Ole Engel



Professoren mit Migrationshintergrund

Benachteiligte Minderheit oder Protagonisten internationaler Exzellenz





Professoren mit Migrationshintergrund

Ole Engel

Professoren mit Migrationshintergrund

Benachteiligte Minderheit oder Protagonisten internationaler Exzellenz

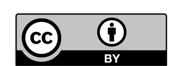


Ole Engel
Erziehungswissenschaften – Hochschulbildung
und Digitalisierung
Humboldt-Universität zu Berlin
Berlin, Deutschland

Dissertation Humboldt-Universität zu Berlin, 2021.

Die Veröffentlichung wurde gefördert aus dem Open-Access-Publikationsfonds der Humboldt-Universität zu Berlin.





ISBN 978-3-658-32410-0 ISBN 978-3-658-32411-7 (eBook)
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Planung/Lektorat: Stefanie Eggert
Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature.
Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Dedico este livro à minha amada esposa
Julia

Geleitwort

Dieser Band, hervorgegangen aus einer an der Humboldt-Universität zu Berlin eingereichten Dissertation, ist dem Thema „Professoren mit Migrationshintergrund – benachteiligte Minderheit oder Protagonisten internationale Exzellenz?“ gewidmet. Die Kontrastierung im Titel hat der Autor durchaus bewusst gewählt, um die dichotomen Perspektiven auf Migrantinnen und Migranten sichtbar zu machen und kritisch zu reflektieren. Denn natürlich ist ihm bewusst, dass auf der höchsten Stufe der akademischen Karriereleiter nicht zuvörderst von Benachteiligung oder gar Diskriminierung die Rede sein kann, sondern auf dem Weg dorthin. Auf der anderen Seite sensibilisiert die provokante Überschrift auch für die Spannung, die zwischen Defizitperspektiven auf Menschen mit Migrationshintergrund und euphorischen Erwartungshaltungen an hochqualifizierte Zugewanderte liegt.

Es handelt sich um ein Thema, das sowohl für die Hochschulforschung als auch für Hochschulpolitik und Hochschulentwicklung hochrelevant ist, dennoch aber nur selten im Mittelpunkt wissenschaftlicher Aufmerksamkeit steht. In der Hochschulforschung, insbesondere der komparativen akademische Professions- und Mobilitätsforschung, findet es zumindest gelegentlich Beachtung. Während sich die deutsche Bildungsforschung, die in den letzten 20 Jahren der Bedeutung von Migration für Bildungsverläufe in den large-scale-Studien (wie PISA u. a.) eminente Aufmerksamkeit geschenkt hat, ganz überwiegend auf die schulische und teilweise auf die berufliche Grundausbildung konzentriert, findet die Gruppe hochschulqualifizierter Migrantinnen und Migranten nur am Rande Beachtung. Zu Recht stellt der Autor fest, dass der Forschungsstand über Professorinnen und Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland noch weitgehend ein Desiderat darstellt.

Von wenigen qualitativen Studien abgesehen ist diese Personengruppe in einer breiter angelegten Untersuchung bisher nur an der Humboldt-Universität zu Berlin untersucht worden, und zwar im Rahmen des MOBIL-Projekts, aus dem die Dissertation von Ole Engel hervorgegangen ist. Es ist sein Verdienst, den Datenbestand des MOBIL-Projektes mit dieser Arbeit wesentlich tiefergehend ausgewertet zu haben. Darüber bietet seine Arbeit in einem umfangreichen theoretischen Abschnitt einen guten Überblick über bedeutsame theoretische Ansätze aus der allgemeinen wie hochschulbezogenen Migrationsforschung.

„Professorinnen und Professoren mit Migrationshintergrund“ sind zwar ein naheliegender, aber durchaus unscharfer Begriff, weil es bei dieser Gruppe einige Besonderheiten gibt. Die Arbeit von Ole Engel fasst darunter zwei Gruppen zusammen:

– erstens diejenigen, die entweder als Kinder oder Jugendliche mit ihren Eltern zugewandert sind oder nach Zuwanderung der Eltern bereits hier geboren wurden, das deutsche Schulsystem absolviert und dort ihre Studienberechtigung erworben haben;
– zweitens diejenigen, die ihre Schullaufbahn und oft auch Teile ihrer akademischen Laufbahn in ihrem Herkunftsland absolviert haben und zu unterschiedlichen Zeitpunkten ihrer Biographie – Studium, Promotion, Post-Doc-Phase oder erst mit ihrer Berufung – nach Deutschland gekommen sind. Diese Gruppe wird heute zumeist, je nach Zeitpunkt ihrer Zuwanderung, als internationale Studierende und Promovenden oder internationale Professorinnen und Professoren bezeichnet.

Diese zweite Gruppe ist die primäre Zielgruppe der Internationalisierungsbemühungen der Hochschulen und ihrer außeruniversitären Partnerinstitute bei der Rekrutierung wissenschaftlichen Personals. Bei beiden Untergruppen handelt es sich um solche Personen, die heute unter die Kategorie „Personen mit einer Migrationsbiographie“ fallen.

Die Schlüsselrolle, die dieser Personengruppe zukommt, lässt sich nicht zuletzt daran ablesen, dass ein höherer Anteil internationaler Berufungen ein strategisches Ziel staatlicher Hochschulpolitik und institutioneller Entwicklungskonzepte von Hochschulen ist. Hierbei handelt es sich im Übrigen um einen internationalen Trend („internationalization of faculty“), der Teil der angestrebten weltweiten vertikalen Differenzierung von Hochschulen ist. Häufig werden solche institutionellen Entwicklungsstrategien nicht nur unter dem Begriff der Internationalisierung diskutiert, sondern als Beitrag zum „Diversity-Management“ von

Hochschulen, um eine größere Vielfalt in der Zusammensetzung des Lehr- und Forschungspersonals herzustellen.

Über die Hochschulforschung hinaus enthält der vorliegende Band zahlreiche Berührungspunkte und Querverbindungen zur Migrationsforschung. Hier spielt die Gruppe hochqualifizierter Migrantinnen und Migranten als Arbeitsmarktressource zwar eine größere Rolle als in der Hochschulforschung, jedoch überwiegt im gesellschaftlichen Migrationsdiskurs eher eine Defizitperspektive. So werden Migrantinnen und Migranten oft ohne Binnendifferenzierung (z. B. nach regionaler oder sozialer Herkunft) als Problemgruppe im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt wahrgenommen. Um so wichtiger ist es, den Blick auch auf die höher oder hochqualifizierten Menschen mit Zuwanderungsbiographie zu richten, was mit der Arbeit von Ole Engel anhand der Professorinnen und Professoren an deutschen Hochschulen geschieht. Im Hinblick auf die Grenzen des Datenbestandes methodologisch vorsichtig als „explorative" Studie gekennzeichnet, verkleinert sie hier substanziell eine Forschungslücke und wirft zugleich neue, weiterführende Forschungsfragen auf. Es ist die bislang breiteste und differenzierteste Untersuchung zu diesem Thema in Deutschland.

Die Ergebnisse zeigen anschaulich, dass die Strategie der Internationalisierung des Lehrkörpers offensichtlich zusätzliche produktive akademische Ressourcen und neues kulturelles Kapital für das Hochschulsystem hervorbringt, u. a. durch die in vielen Fällen hochschuldidaktisch innovative und auch gegenüber Studienreformen offenere Arbeitsweise der untersuchten Personengruppe. Der Aspekt, wonach Professorinnen und Professoren mit einer Zuwanderungsbiographie als Akteure gleichsam kumulativer Internationalisierung wirken, unterstreicht die Bedeutsamkeit des Transnationalitätskonzepts für diese Zielgruppe. Der Autor weist diesem Konzept unter den verschiedenen theoretischen Ansätzen völlig zu Recht eine besondere Bedeutung als Erklärungs- und Interpretationsansatz zu. Danach können Individuen eine „pluri-lokale", hybride Identität entwickeln, die sich durch ein mehrfaches nationales Zugehörigkeitsverständnis ebenso wie durch eine national unabhängige, übergreifende Zuordnung (z. B. zu einer globalen ‚community of scholars') auszeichnet, ebenso wie durch dauerhafte soziale Verflechtung sowohl im Einwanderungs- als auch im Herkunftsland, durch Mehrfachmigration, intensive internationale Vernetzung und andere Merkmale.

In den von Ole Engel präsentierten Ergebnissen lassen sich verschiedene Dimensionen solcher Mehrfachidentitäten erkennen. Stärker als andere Migrantengruppen können Professorinnen und Professoren mit Migrationshintergrund Vorreiter einer Teilhabe- und Vernetzungsstrategie sein, die sich aktiv, gleichsam kosmopolitisch, auf kulturelle und transnationale Multipluralität ausrichtet. Diese Gruppe unterscheidet sich deutlich von Menschen mit Migrationserfahrung

in anderen Berufsgruppen, die meist weniger Potenziale der Selbstentfaltung und Anerkennung finden, als dies für den Hochschullehrerberuf typisch ist – und die gewiss mit vielfältigeren Diskriminierungserfahrungen ringen müssen. So zieht Ole Engel für sie zu Recht ein insgesamt positives Fazit. Es handelt sich um eine Personengruppe, die sichtbar für eine biographische Erfolgsgeschichte steht. Umso mehr ist es angezeigt, sie aus der gesellschaftlich wohlfeilen migrationspolitischen Defizitmutmaßung herauszurücken und aufzuzeigen, wie beispielhaft berufliche Integration, Partizipation und Selbstentfaltung gelingen können, und in welchem Maße die Wissenschaft davon profitiert. Professorinnen und Professoren mit Migrationshintergrund sind eine Minderheit, aber keine, die durch Diskriminierung stigmatisiert wird, sondern sie sind vielmehr Protagonisten internationaler Exzellenz, ein Potenzial, das es weiter zu entwickeln gilt.

Der Band schließt eine maßgebliche Lücke in der Hochschulforschung und weist zugleich – im besten interdisziplinären Sinn – weit über deren Gegenstandsbereich hinaus. Man weiß nach der Lektüre entschieden mehr über die Bildungswege, Karriereverläufe, Bedingungen und Voraussetzungen des Aufstiegs und nicht zuletzt auch über Motive, Pläne und Aktivitäten der Gruppe von Professorinnen und Professoren mit Zuwanderungsbiografie, deren Anteil – jedenfalls zusammengenommen in Berlin und Hessen – zwar nur bei knapp über 11 % des Gesamtlehrkörpers liegt, die aber für die Einlösung des internationalen Anspruchs des deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystems eine strategische Schlüsselrolle spielen.

Prof. Dr. Jan-Hendrik Olbertz
Prof. Dr. Andrä Wolter

Danksagung

Ich widme dieses Buch meiner Frau Julia. Sie hat mich auf dem ganzen Weg begleitet und unterstützt und hat mit mir alle Höhen und Tiefen durchlaufen. Dafür werde ich ihr immer dankbar sein! Seit der Geburt von Gabriel sind wir zu Dritt diesen Weg gegangen. Ich bin sehr glücklich, wie wir es beide geschafft haben, eine berufliche Zukunft zu bauen und zugleich genügend Zeit und Aufmerksamkeit für Gabriel zu finden. Die Neugierde und Lebensfreude mit der Gabriel die Welt entdeckt und ihr entgegentritt, haben es mir leicht gemacht auch mal Abstand zur Arbeit zu gewinnen.

Ein besonderer Dank geht an meine beiden Doktorväter Prof. Andrä Wolter und Prof. Jan-Hendrik Olbertz. Beide haben sich sehr grundlegend mit meiner Arbeit auseinandergesetzt. Der Austausch und die konstruktive Kritik haben mir nicht nur sehr geholfen die Arbeit erfolgreich abzuschließen, sondern auch den Wunsch bei mir bestärkt weiter in der Wissenschaft tätig zu sein.

Eine sehr wichtige Person bei der Entstehung dieses Buches war Aylâ Neusel, die gemeinsam mit Marianne Kriszio überhaupt erst die Idee entwickelt hat, ein Forschungsprojekt über Professoren mit internationalen Biographien ins Leben zu rufen. Die gemeinsame Arbeit im MOBIL-Projekt zusammen mit Doreen Weichert war für mich ein sehr spannender und wichtiger Zugang zur Wissenschaft, der in dieser Zeit entstanden ist.

Zwei weitere wichtige Personen für die Entstehung dieser Arbeit sind Alexander Otto und Jenny Högl. Nicht nur der wissenschaftliche Austausch mit den beiden, sondern insbesondere die Leichtigkeit und Freude unserer gemeinsamen Zeit, waren ein wichtiger Teil der Entstehungsgeschichte.

Zudem möchte ich mich bei Cosima Fanselow, Jacqueline Wiedenhöft, Caroline Kamm, Anna Spexard, Simon Morris-Lange und Irene Leeser bedanken für ihre Unterstützung. Wichtige Personen in der finalen Phase der Arbeit waren Lisa

Mayweg und Denise Wilde, mit denen ich mich oft ausgetauscht habe und mit denen es mir viel Freude mach, gemeinsam zu arbeiten.

Abschließend möchte ich mich noch bei meinen Eltern bedanken, die mich die ganzen Jahre über begleitet und bestärkt haben meinen Weg zu gehen. Auch an meinen Opa möchte ich einen Gruß senden, mit dem ich mich immer wieder über die Arbeit ausgetauscht habe und der im letzten Jahr leider verstorben ist. Ganz besonders möchte ich mich bei meinem Bruder bedanken, der mich wohl wie kein Zweiter vor der Abgabe der Dissertation unterstützt hat!

Last but not least noch ein Dank und ein Gruß an meine Brüder im Herzen Holgi, Felix und Kai, meine Tante Karin, meine Familie in Unterfranken und Porto Alegre sowie die Bauwagenjungs ;-)!

Viel Spaß bei der Lektüre!

Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit „Professoren mit Migrationshintergrund – Benachteiligte Minderheit oder Protagonisten internationaler Exzellenz“ untersucht die Bildungs-/Berufsverläufe, die Arbeitssituation, internationale Aktivitäten sowie die gesellschaftliche Teilhabe von Professoren mit Migrationshintergrund. Dabei findet eine differenzierte Analyse nach herkunftsspezifischen, demographischen und berufsspezifischen Merkmalen statt. Die empirische Grundlage der Arbeit bildet die MOBIL-Studie, die zwischen 2011 und 2014 an der HU Berlin durchgeführt wurde. An der Studie haben über 200 Professoren mit Migrationshintergrund, die an staatlichen Hochschulen in Berlin und Hessen tätig sind, teilgenommen. Die Relevanz der Arbeit lässt sich auf drei Ebenen verdeutlichen. Zunächst besteht ein Beitrag für die Hochschulforschung darin, erstmals Erkenntnisse über Professoren mit Migrationshintergrund zu gewinnen. Es zeigt sich, dass die Gruppe primär aus dem europäischen und angelsächsischen Ausland kommt. In etwa ein Drittel ist entweder bereits hier geboren oder vor dem 18. Lebensjahr zugewandert. Bildungs- und Berufsverläufe sind in hohem Maße durch Mehrfachmigration geprägt. Die Hochschulreformen der letzten Jahre werden vergleichsweise positiv beurteilt und die berufliche Zufriedenheit ist – mit Ausnahme der Juniorprofessoren – sehr stark ausgeprägt. Hinsichtlich der Internationalisierung der Hochschulen sind sie wichtige Akteure sowohl für Forschung und Lehre als auch bzgl. interkultureller Aktivitäten. Gleichwohl zieht über ein Drittel einen Wechsel ins Ausland in Betracht. Dies gilt vor allem für Professoren, die mit ihrer beruflichen Situation weniger zufrieden sind, die vor Kurzem zugewandert sind oder deren Partner aus dem Ausland kommt. Hinsichtlich der Integration und Teilhabe wird sichtbar, dass Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland in hohem Maße soziale Kontakte zu Menschen aus dem Herkunftsland, zu Deutschen und zu Menschen aus weiteren Ländern pflegen.

Die Mehrheit verweist zudem auf Kontakte, Reisen und Projekte im Herkunftsland. Die eigene Herkunft wird von über der Hälfte als Vorteil im Karriereverlauf beschrieben, während ca. 30 % von Karrierehindernissen sprechen. Nachteile erleben in besonderem Maße Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern. Das eigene Selbstverständnis beschreibt der Großteil der Professoren als international. Die eigene Internationalität wird dabei nur selten an der nationalen Herkunft festgemacht, sondern es werden primär Bezüge zur eigenen Biografie und Profession hergestellt. Zweitens liegt ein Beitrag für die Theorieentwicklung in der Hochschulforschung darin, sichtbar zu machen, wie – neben bereits bestehenden theoretischen Arbeiten aus der internationalen Hochschulforschung (vgl. u. a. Altbach und Yudkevich 2017, Scott 2015) – auch Ansätze aus der soziologischen Migrationsforschung, speziell der Ansätze der transnationalen Migrationsforschung (vgl. u. a. Pries 2010, 2015), als theoretischer Zugang aufgegriffen werden können. Drittens ist es von zentraler Bedeutung für eine evidenzbasierte Hochschulpolitik der Frage nachzugehen, welche Definitionen und Konzepte zur Untersuchung von Migration im Hochschulwesen zugrunde gelegt werden. Die vorliegende Arbeit erörtert ausführlich die Frage, in welcher Form das Konzept des Migrationshintergrundes für zukünftige Forschung über Migration im Hochschulwesen geeignet ist.

Abstract

The present paper “Professors with a Migration Background – Disadvantaged Minority or Protagonists of International Excellence” examines the educational/professional development, the work situation, international activities as well as the social participation of professors with a migration background. A differentiated analysis is carried out according to origin-specific, demographic and occupation-specific characteristics. The empirical basis of the work is the MOBIL study, which was conducted between 2011 and 2014 at HU Berlin. More than 200 professors with a migration background who work at state higher education institutions in Berlin and Hesse took part in the study. The relevance of the work can be illustrated on three levels. Firstly, a contribution to higher education research is to gain insights into professors with a migration background for the first time. It is evident that the group comes primarily from other European and Anglo-Saxon countries. About one third of them were either born here or immigrated before the age of 18. Educational and career paths are characterised to a large extent by multiple migration. The university reforms of recent years have been assessed comparatively positively and, with the exception of junior professors, job satisfaction is very high. With regard to the internationalisation of higher education institutions, they are important actors both for research and teaching and for intercultural activities. However, more than a third are considering moving abroad in the future. This applies above all to professors who are less satisfied with their professional situation, who have recently immigrated or whose partners come from abroad. With regard to integration and participation, it is evident that professors with a migration background in Germany maintain a high degree of social contact with people from their country of origin, with Germans and with people from other countries. The majority also refer to contacts, travel and projects in the country of origin. More than half describe one’s own origin as an advantage in the course of a career, while approx. 30 % speak of career obstacles. Professors from developing and emerging countries experience particular disadvantages. The majority of professors describe their own self-image as international, whereby internationality is seldom tied to national origin, but refers primarily to their own biography and profession. Secondly, a contribution to the development of theory in university research lies in making visible how – in addition to existing theoretical work from international university research (cf. Altbach and Yudkevich 2017, Scott 2015) – approaches from sociological migration research, especially the approach of transnational migration research (cf. Pries 2010, 2015), can be taken up as a theoretical approach. Thirdly, it is of central importance for an evidence-based higher education policy to address the

question of which definitions and concepts are used as the basis for investigating migration in higher education. This paper discusses in detail the question of how the concept of migration background is suitable for future research on migration in higher education.

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis

AIC	Akaike's information criterion
AKP	Adalet ve Kalkınma Partisi (Partei für Gerechtigkeit und Aufschwung)
ANOVA	Analysis of Variance (Varianzanalyse)
BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
CHE	Centrum für Hochschulentwicklung
DAAD	Deutscher Akademische Austauschdienst
DAC	Development Assistance Commitee
DDR	Deutsche Demokratische Republik
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
EU	Europäische Union
GOMED	Studie Governance Hochschulmedizin
IAU	International Association of Universities
LESSI-Studie	Studie Wandel von Lehre und Studium an deutschen Hochschulen
MAXQDA	Software zur computergestützten qualitativen Daten- und Textanalyse
MOBIL-Studie	Studie Internationale Mobilität und Professur
MTSV	Mitarbeiter in Technik, Service und Verwaltung
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
PISA	Programme for International Student Assessment
SPSS	Statistiksoftware IBM SPSS Statistics
Stata	Software for Statistics and Data Science
UdSSR	Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken

Abbildungsverzeichnis

Tabellenverzeichnis



1 Einleitung

Wer sind Professoren[1] mit Migrationshintergrund? Geht es um Menschen aus der Türkei, denen es gelungen ist, in der zweiten Generation eine erfolgreiche akademische Laufbahn bis hin zur Professur in Deutschland zu durchlaufen? Geht es um Menschen, die als Kinder mit ihren Eltern aus Russland, möglicherweise als Aussiedler, nach Deutschland gekommen sind, die das Bildungssystem in Deutschland durchlaufen haben und die mittlerweile auf eine Professur in Deutschland berufen wurden? Geht es um internationale Studierende aus Polen,

[1] Die männliche Pluralform und der Plural, der beide Geschlechter umschließt, sind lange Zeit identisch verwendet worden. Im Zuge der Forderung nach gendergerechter Schreibweise gibt es verstärkt Bemühungen, entweder sowohl männliche und weibliche Pluralformen oder sogenannte Bindestrichformen zu verwenden. Während ich die politische Forderung durchaus unterstütze, empfinde ich beide Lösungen als nicht wirklich adäquat. Die Bindestrichlösung lässt sich aus meiner Sicht sowohl grammatikalisch als auch im Hinblick auf den Lesefluss kritisch hinterfragen. Auch die Lösung, stets beide Formen zu verwenden, ist aus meiner Sicht nicht hilfreich, um Inhalte komprimiert und leicht zugänglich zu vermitteln. Allein die Verwendung beider Pluralformen für den Begriff „Professoren" würde die Dissertation um mehr als 3 Seiten verlängern. Ein weiterer Grund liegt in der eigenen leidvollen Erfahrung als Herausgeber eines Sammelbandes, in dem unterschiedlichste Formen gendergerechter Schreibweise verwendet wurden. Da in der deutschen Sprache die männliche Pluralform im „Normalfall" immer beide Geschlechter umschließen soll, ist es aus meiner Sicht deutlich sinnvoller, eine neue bzw. andere Pluralform zu verwenden, wenn exklusiv auf männliche Personen Bezug genommen wird. Perspektivisch könnte durchaus erwogen werden, hierfür eine eigene Endung zu konzipieren. Da es diese Form bisher nicht gibt, werde ich im Rahmen der Arbeit auf die Pluralformmaskulin, immer mit dem vorangestellten Adjektiv männlich hinweisen. Gleiches gilt für die Singularform. So umschließt beispielsweise der Satzanfang „Jeder zehnte Professor" in der Arbeit stets beide Geschlechter, außer es wird explizit über das vorangestellte Adjektiv darauf hingewiesen, dass es sich ausschließlich um männliche Personen handelt. Auch Personen, die sich keinem Geschlecht zuordnen möchten, sind in beiden Formen mit angesprochen.

O. Engel, *Professoren mit Migrationshintergrund*,
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7_1

Frankreich, Spanien, Argentinien oder China, die sich nach dem Studium in Deutschland entschieden haben, hier eine akademische Laufbahn einzuschlagen? Geht es um die promovierte Ingenieurwissenschaftlerin aus Polen, die sich nach ihrer Promotion auf eine Professur in Deutschland bewirbt? Geht es um den Mathematikprofessor aus Österreich, der in Deutschland eine Professur gefunden hat, die stärker seinem Forschungsgebiet entspricht? Oder geht es um die *Ivy-League*-Professorin aus den USA, die von einer deutschen Universität aktiv angeworben wird?

Die Antwort ist: All diese Menschen gehören zur Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund, die an der Studie „Internationale Mobilität und Professur" (MOBIL-Studie) teilgenommen haben. Im Folgenden wird zunächst der Hintergrund der vorliegenden Arbeit dargelegt, es folgen Ausführungen zum theoretischen Zugang, Forschungsstand und Forschungsproblem der Dissertation. Im Anschluss wird das Forschungsdesign der vorliegenden Arbeit erläutert sowie die Relevanz der Arbeit beschrieben.

1.1 Hintergrund der Dissertation

Die MOBIL-Studie wurde zwischen 2011 und 2014 an der Humboldt-Universität zu Berlin unter der Leitung von Andrä Wolter und Aylâ Neusel in Zusammenarbeit mit Marianne Kriszio durchgeführt. Ich selbst war als wissenschaftlicher Mitarbeiter ebenso wie Doreen Weichert und Daniela Janke an dem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Projekt beteiligt. Die MOBIL-Studie ist die erste quantitative Untersuchung in Deutschland, die systematisch die Zusammensetzung, die Karriereverläufe und die Karrierebedingungen von Professoren mit Migrationshintergrund erforscht.

Im Rahmen der Studie wurden ausschließlich Professoren befragt, die nach der Definition des Statistischen Bundesamtes im Mikrozensus[2] von 2005–2016 einen Migrationshintergrund haben, das heißt Professoren, die *„selbst oder mindestens ein Elternteil nicht als Deutsche geboren wurden oder die selbst oder mindestens ein Elternteil nach 1949 nach Deutschland zugewandert sind und somit nicht auf dem heutigen Gebiet Deutschlands geboren wurden"* (Statistisches Bundesamt 2012, S. 6). Demgemäß können Menschen mit Migrationshintergrund im Sinne der Studie die ausländische, die deutsche oder beide Staatsangehörigkeiten besitzen und sie können entweder in Deutschland oder im Ausland geboren

[2]Zugrunde gelegt wurde die Definition im Mikrozensus von 2005–2016. Im Jahr 2016 wurde die Definition leicht abgewandelt (vgl. 7.2.1).

sein. Menschen, die in Deutschland geboren sind und darüber hinaus die deutsche Staatsangehörigkeit haben, können einen Migrationshintergrund aufweisen, wenn sie die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt erlangt haben (Eingebürgerte) oder wenn mindestens ein Elternteil nicht durch Geburt in Deutschland die deutsche Staatsangehörigkeit erlangt hat (vgl. Abbildung 1.1).

Bevölkerung insgesamt
1 Deutsche ohne Migrationshintergrund
2 Personen mit Migrationshintergrund im weiteren Sinn insgesamt
  2.1 Migrationshintergrund nicht durchgehend bestimmbar
  2.2 Personen mit Migrationshintergrund im engeren Sinn insgesamt
    2.2.1 Personen mit eigener Migrationserfahrung (Zugewanderte) insgesamt
      2.2.1.1 Ausländer
      2.2.1.2 Deutsche
        2.2.1.2.1 (Spät-)Aussiedler
        2.2.1.2.2 Eingebürgerte
    2.2.2 Personen ohne eigene Migrationserfahrung (nicht Zugewanderte) insgesamt
      2.2.2.1 Ausländer
      2.2.2.2 Deutsche
        2.2.2.2.1 Eingebürgerte
        2.2.2.2.2 Deutsche mit mindestens einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil
          2.2.2.2.2.1 mit beidseitigem Migrationshintergrund
          2.2.2.2.2.2 mit einseitigem Migrationshintergrund

Abbildung 1.1 Differenzierte Erfassung des Migrationshintergrundes (Mikrozensus 2011). Quelle: Grafik aus dem Bericht des Statistischen Bundesamtes zum Mikrozensus 2011 (Statistisches Bundesamt 2012, S. 7).

Nach dem Mikrozensus 2017 machen Menschen mit Migrationshintergrund einen Anteil von 23,6 % an der Gesamtbevölkerung in Deutschland aus. Davon ist knapp ein Drittel bereits in Deutschland geboren und etwas über die Hälfte dieser Menschen haben die deutsche Staatsangehörigkeit (vgl. Abbildung 1.2).

Migrationsstatus	2017		Veränderung gegenüber dem Vorjahr	
	Anzahl	Anteil an der Bevölkerung		
	in 1 000	in %	in 1 000	in %
Bevölkerung in Privathaushalten insgesamt	81 740	100,0	309	0,4
ohne Migrationshintergrund	62 482	76,4	-507	-0,8
mit Migrationshintergrund	19 258	23,6	815	4,4
Deutsche	9 843	12,0	251	2,6
zugewandert	5 235	6,4	114	2,2
in Deutschland geboren	4 608	5,6	137	3,1
Ausländerinnen und Ausländer	9 416	11,5	565	6,4
zugewandert	7 937	9,7	449	6,0
in Deutschland geboren	1 479	1,8	116	8,5

Abbildung 1.2 Privathaushalte nach Migrationsstatus (Mikrozensus 2017). Quelle: Mikrozensus 2017 (Statistisches Bundesamt 2018a)

1.2 Theoretischer Zugang, Forschungsstand und Forschungsproblem

Der Forschungsstand über Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland bildet noch weitgehend ein Desiderat. Während im Schulbereich bereits umfangreiche Forschungsarbeiten durchgeführt wurden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018) und in den letzten Jahren auch die Gruppen der Studierenden mit Migrationshintergrund sowie der internationalen Studierenden etwas näher erforscht wurden (Morris-Lange 2017, Kerst und Wolter 2017), stellt die MOBIL-Studie die erste quantitative Studie über Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland dar.

In der Forschung über Professoren mit Migrationshintergrund ist es wichtig, zwischen zwei Ebenen zu differenzieren. Zum einen lässt sich aus der Perspektive der sozialen Ungleichheitsforschung die Frage stellen, wie sich die Zugangschancen zu Professorenstellen für Menschen mit Migrationshintergrund gestalten. Zum anderen lässt sich stärker aus der Perspektive einer professionsbezogenen Hochschulforschung fragen, wie sich die Bildungs-/Berufsverläufe, die Arbeitssituation, internationale Aktivitäten, Zuwanderung und Bleibeabsicht

sowie die soziale Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund darstellen, die eine Professur erhalten haben. Eine Überschneidung beider Ebenen findet bei der Analyse des soziodemographischen Profils der Professoren mit Migrationshintergrund statt. Erkenntnisse über die Verteilung nach migrationsspezifischen Merkmalen, wie Herkunftsland oder Zuwanderungszeitpunkt, nach demographischen Merkmalen, wie Geschlecht oder soziale Herkunft, und nach berufsspezifischen Merkmalen, wie Hochschulart oder Fächergruppe, sind sowohl für eine differenzierte professionsbezogene Untersuchung als auch hinsichtlich der Frage der Zugangschancen relevant.

Im Hinblick auf die erste Ebene kann die vorliegende Arbeit lediglich Hinweise liefern. Theoretisch knüpft diese Ebene an den Diskurs über Chancengleichheit an. Es lassen sich jedoch auch Bezüge zum *Diversity*-Ansatz herstellen (vgl. Wolter 2017 und Abschnitt 3.5). Die Perspektive der Chancengleichheit hat sich als Querschnittsthema zu Gruppen an Hochschulen fest in der Hochschulforschung etabliert, wobei primär Unterschiede nach Geschlecht und sozialer Herkunft in den Fokus genommen werden (Hüther und Krücken 2016). Hinsichtlich des Professorenberufs spielen Geschlechterdisparitäten seit Jahrzehnten eine große Rolle (Neusel et al. 1986) und dabei insbesondere die Frage, welche Ursachen dem geringen Frauenanteil unter Professoren zugrunde liegen. Demgegenüber sind Untersuchungen über die Chancengleichheit anhand des Kriteriums der sozialen Herkunft für die Gruppe der Professoren noch deutlich geringer vertreten, wenngleich erste Forschungsarbeiten vorliegen (vgl. Möller 2015). Da der Migrationshintergrund neben dem Geschlecht und der sozialen Herkunft die dritte zentrale Ungleichheitsdimension in der Bildungsforschung darstellt, ist es überraschend, dass bisher keine Erhebung zur Frage der Zugangschancen von Menschen mit Migrationshintergrund zu Professorenstellen durchgeführt wurde. Der Forschungsstand in Deutschland beschränkt sich weitgehend auf eine differenzierte Betrachtung der ausländischen Professorenschaft nach Bundesland, Fächergruppe und Herkunftsland (DAAD 2016).

Um Chancengleichheit und Diversität unterschiedlicher sozialer Gruppen im Professorenberuf zu erforschen, muss die Repräsentation der Gruppen genauer betrachtet werden. Allerdings ist die Frage, wann eine soziale Gruppe angemessenen repräsentiert bzw. unterrepräsentiert ist, keinesfalls eindeutig zu beantworten. In der Geschlechterforschung wird als Zielmarke häufig ein Anteil von ca. 50 % anvisiert, da dieser Wert auch in etwa der Geschlechterverteilung in der Gesamtbevölkerung entspricht. Allerdings ist dabei zu beachten, dass eine beobachtete Unterrepräsentation in bestimmten Berufsfeldern nicht einfach auf den Auswahlprozess beim Berufszugang zurückzuführen ist, sondern dass Selektionsprozesse an unterschiedlichen Stellen in Bildungs-/Berufsverläufen stattfinden.

Eine Möglichkeit, die Verläufe systematisch über den Zeitverlauf zu analysieren, besteht darin, die Übergänge, beispielsweise die Wechsel von Schule zum Studium oder vom Studium in die Berufstätigkeit, genauer zu betrachten (vgl. Banscherus et al. 2014). Ein Beispiel hierfür bildet der sogenannte Bildungstrichter im Hochschulbildungsreport, der die genannten Verläufe anhand von jeweils 100 Nichtakademiker- und Akademikerkindern veranschaulicht und in den 1990er Jahren erstmalig in der Sozialerhebung des Deutschen Studierendenwerkes veröffentlicht wurde (vgl. Middendorf et al. 2013, S. 22). Von 100 Nichtakademikerkindern nehmen 23 ein Studium auf, 15 erreichen einen Bachelorabschluss, acht absolvieren erfolgreich ein Masterstudium und ein Kind promoviert. Unter Akademikerkindern liegen die entsprechenden Zahlen bei 74 (Studienanfang), 63 (Bachelorabschluss), 45 (Masterabschluss), 10 (Promotion) (Stifterverband 2018, S. 16).

Bei der Untersuchung der Repräsentation von Menschen mit Migrationshintergrund im Professorenberuf ergeben sich besondere Herausforderungen. So lässt sich der genannte Forschungsansatz am Beispiel der Übergänge im Bildungsverlauf hierauf nicht einfach übertragen, da die Menschen, die den Untersuchungsgegenstand bilden, in unterschiedlichem Alter nach Deutschland zuwandern. Somit ist eine systematische Ungleichheitsforschung im Sinne des Bildungstrichters lediglich für Migranten[3] der zweiten Generation oder Migranten, die bereits als Kinder nach Deutschland zugewandert sind, möglich. Zwar liefert der Vergleich zwischen dem Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund in der Alterskohorte der Professoren zwischen 35–65 Jahren an der Gesamtbevölkerung von ca. 19,0 %[4] und dem geschätzten Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund in der Professorenschaft von 11,6 % bereits einen deutlichen Hinweis auf eine geringere Repräsentation in diesem Bereich. Aufgrund der zuvor beschriebenen Vielzahl der Selektionsprozesse sollte allerdings hieraus nicht direkt der Rückschluss gezogen werden, dass die Institution Hochschule bzw. das spezifische Berufsfeld sich in besonderer Weise restriktiv für Menschen mit Migrationshintergrund auswirkt. Ein Vergleich mit dem Migrantenanteil in anderen hochqualifizierten Bereichen des öffentlichen Dienstes zeigt hingegen, dass der Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund an Hochschulen deutlich über dem Durchschnitt liegt (vgl. Abschnitt 2.2.2). Des Weiteren ist ein Vergleich der Migrationsanteile, ohne sich die Gruppen differenziert anzuschauen, wenig

[3]Die Begriffe Migranten und Menschen mit Migrationshintergrund werden in dieser Arbeit synonym verwendet.

[4]Eigene Berechnung zum Erhebungszeitpunkt nach dem Mikrozensus 2013 Statistisches Bundesamt (2017b: S. 36).

aussagekräftig. Selbst ein Migrantenanteil von 30 % unter Professoren müsste aus der Ungleichheitsperspektive kritisch hinterfragt werden, wenn es sich bei den Migranten ausschließlich um angeworbene Professoren aus den USA, Österreich und der Schweiz handelt. Um Unterrepräsentation systematisch zu erforschen, ist es daher von zentraler Bedeutung, das Herkunftsland und nach Möglichkeit auch den Zuwanderungszeitpunkt zu berücksichtigen.

Aufgrund der Komplexität und der begrenzten statistischen Datenlage kann die vorliegende Arbeit lediglich erste Forschungserkenntnisse hinsichtlich der Teilhabechancen von Menschen mit Migrationshintergrund im Professorenberuf liefern. Auf Grundlage der Auswertung in dieser Arbeit lassen sich die Zusammensetzung der Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund und damit erstmals auch entsprechende Erkenntnisse für deutsche Professoren mit Migrationshintergrund detailliert beschreiben. Auf der Grundlage werden sowohl die Zusammensetzung nach Herkunftsland und Zuwanderungszeitpunkt als auch die Verteilung nach Geschlecht, sozialer Herkunft und Alter detailliert beschrieben und die Zusammenhänge analysiert. Auch die Teilhabechancen innerhalb unterschiedlicher Hochschularten, Besoldungs- und Fächergruppen werden systematisch untersucht (vgl. Abschnitt 6.1). Darüber hinaus werden die Selbstwahrnehmung hinsichtlich des Einflusses der Herkunft auf die wissenschaftliche Karriere sowie Diskriminierungserfahrungen näher unter die Lupe genommen (vgl. Abschnitt 6.9). Auch die Frage, inwieweit sich die Herkunftsländer von berufstätigen Menschen mit Migrationshintergrund in Berlin und Hessen im Allgemeinen von denen der befragten Professoren mit Migrationshintergrund unterscheiden, wird aufgegriffen. Eine ausführliche Analyse hierzu findet sich in meiner Publikation „Migrationsbiographie und Internationalität von Professor/innen" (Engel 2017).

Im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit steht hingegen stärker die zweite Ebene, die zum Gegenstand hat, auf Grundlage einer professionsbezogenen Hochschulforschung die Bildungs-/Berufsverläufe, die Arbeitssituation, internationale Aktivitäten, Zuwanderung und Bleibeabsicht sowie die soziale Teilhabe von Professoren mit Migrationshintergrund zu untersuchen. Der theoretische Rahmen besteht dabei aus drei Bausteinen. Den ersten Baustein bilden Migrationstheorien sowohl über die Entstehung von Migrationsprozessen als auch hinsichtlich der Frage der Teilhabe und Integration. Neben klassischen Ansätzen der Hochschulforschung werden dabei insbesondere Bezüge zur transnationalen Migrationstheorie und zu hochschulspezifischen Migrationstheorien hergestellt. Darüber hinaus wird auch die Erklärungskraft des kulturellen Kapitals für die Arbeitsmarktintegration von Migranten sowie von diskriminierungstheoretischen Ansätzen für die vorliegende Arbeit in den Blick genommen. Zweitens werden Ansätze zur Internationalisierung der Hochschulen systematisiert und der weiteren

Arbeit zugrunde gelegt. Den dritten Baustein bilden Theorien über die akademische Profession im Kontext von Internationalisierung und Globalisierung. Dabei wird herausgestellt, wie die akademische Profession sowohl Prozesse der Internationalisierung der Hochschulen gestaltet als auch wie sie sich durch Prozesse der Internationalisierung verändert. Zugleich werden unterschiedliche Theorien über die Potentiale von migrantischen und internationalen Wissenschaftlern erläutert, auf die in der späteren empirischen Analyse Bezug genommen wird.

Hinsichtlich des Forschungsstandes lässt sich festhalten, dass Hochschullehrerbefragungen seit vielen Jahrzehnten in Deutschland durchgeführt werden. Es gibt bisher in Deutschland allerdings kaum Befragungen, die explizit Wissenschaftler mit Migrationshintergrund in Deutschland in den Mittelpunkt stellen. Lediglich eine Pilotstudie der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) über Wissenschaftler mit ausländischer Staatsangehörigkeit[5] in Aachen, Köln und Bonn (Otto und Temme 2012) und die Studie „Motivationen Internationaler Nachwuchswissenschaftler in Deutschland“ (MIND) (Wegner 2016b) bilden Ausnahmen. Allerdings werden in beiden Studien deutsche Wissenschaftler und Professoren mit Migrationshintergrund nicht berücksichtigt, beziehungsweise verwenden beide Untersuchungen das Staatsangehörigkeitskriterium und nicht das Konzept des Migrationshintergrundes. Zudem gibt es qualitative Studien über Wissenschaftler mit Migrationshintergrund in Deutschland (vgl. u. a. Bakshi-Hamm 2008; Bouffier und Wolffram 2012; Pichler und Prontera 2012b; Shinozaki 2017a). Diese Untersuchungen zeigen, dass unterschiedliche Erfahrungen selten ausschließlich auf die Herkunft zurückzuführen sind, sondern dass häufig das Zusammenspiel von Geschlecht, sozialer Herkunft und Migrationshintergrund Karriereverläufe und Arbeitssituationen beeinflussen.

Zudem existieren allgemeine nationale und internationale Hochschullehrerbefragungen, im Rahmen derer zum Teil Sonder- und Sekundärauswertungen vorgenommen wurden, um Wissenschaftler mit Migrationshintergrund näher zu untersuchen (IDEA Consult 2013; Jacob und Teichler 2011; Löther 2012b; Scellato et al. 2015; Schomburg et al. 2012). Löther (2012b) führte auf der Grundlage der Studie „Balancierung von Wissenschaft und Elternschaft“ des Kompetenzzentrums Frauen in Wissenschaft und Forschung (CEWS) eine Sekundäranalyse durch und knüpft dabei an das Konzept des Migrationshintergrundes an. Im Mittelpunkt steht dabei ein Vergleich der beruflichen Integration von Wissenschaftlern mit und ohne Migrationshintergrund. Zudem sind Publikationen im

[5] Wenn in der vorliegenden Arbeit von Personengruppen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gesprochen wird, geht es ausschließlich um Personen, die zugleich keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzen.

Kontext der internationalen Erhebung *„Changing Academic Profession“* (CAP) hervorzuheben, die ausführlich Migration und Mobilität von Hochschullehrern untersuchen. Dabei werden unterschiedliche Mobilitäts- und Migrationstypologien der Hochschullehrer erstellt und Differenzierungen nach Status (Junior- vs. Senior-Researcher), Geschlecht, sozialer Herkunft und Fächergruppen vorgenommen (Goastellec und Pekari 2013b). Zudem wird untersucht, welche Faktoren internationale Mobilität im Bildungs-/Berufsverlauf beeinflussen und welche Auswirkungen internationale Mobilität auf die Karriere hat (IDEA Consult 2013; Rostan und Höhle 2014). Des Weiteren werden internationale Aktivitäten zwischen nichtmobilen und unterschiedlichen Migrations- und Mobilitätstypen verglichen. Die Ergebnisse verweisen auf Unterschiede je nach Zuwanderungszeitpunkt, kommen insgesamt aber zu dem Fazit, dass internationale Mobilität und Migration die berufliche internationale Aktivität erhöht (Goastellec und Pekari 2013b; IDEA Consult 2013; Rostan und Höhle 2014).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass der Forschungsstand sowohl über die Teilhabe als auch über die Bildungs-/Berufsverläufe sowie die aktuelle Situation von Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland bisher nur gering ausgeprägt ist. Etwas weiter fortgeschritten ist indessen die internationale Forschungslage, speziell in den angelsächsischen Ländern. Allerdings findet hier eine klare Differenzierung zwischen Studien über die *„Faculty of Color“* (Turner et al. 2008) einerseits und die *„International Faculty“* (Yudkevich et al. 2017) andererseits statt. Dabei geht es auf der einen Seite um Teilhabe und Diskriminierung von ethnischen Minderheiten, auf der anderen Seite um die Situation von hochqualifizierten zugewanderten Wissenschaftlern. Es stellt sich dementsprechend die Frage, ob der gewählte konzeptionelle Ansatz sinnvoll ist, Migranten der zweiten Generation auf der einen und aus dem Ausland angeworbene hochqualifizierte Zuwanderer auf der anderen Seite in einem gemeinsamen Forschungsdesign über das Konzept des Migrationshintergrundes zu untersuchen. Faist schreibt hierzu:

> “Movement of persons is dichotomized in public debate into mobility and migration, with mobility connoting euphemistic expectations of gain for individuals and states, and migration calling for social integration, control and the maintenance of national identity” (Faist 2013, S. 1640).

Neusel und Wolter (2016) sprechen in diesem Zusammenhang von einer häufigen Defizitperspektive auf Menschen mit Migrationshintergrund. Insbesondere im Bildungsbereich werde Migration häufig im Kontext von Benachteiligung und als vermeintliche Ursache von Scheitern und geringem Erfolg diskutiert. Die Hervorhebung von sozialer Ungleichheit und Benachteiligung und die geringe

Aufmerksamkeit für besondere Potentiale und Kompetenzen zeigt sich auch im Hochschulwesen. Dabei lässt sich die Defizitperspektive speziell bei *Early Migrants* und Flüchtlingen beobachten. Der Anteil aus dem Ausland zugewanderter internationaler Studierender und Wissenschaftler wird hingegen häufig als Leistungsindikator zum Stand der Internationalisierung verwendet (vgl. Wolter 2019).

Mecheril fasst die Defizitperspektive auf Migration wie folgt zusammen:

> „Bis heute konzentriert sich ein nicht unwesentlicher Teil der Migrationsforschung auf Mangellagen und Abweichungen von ‚Menschen mit Migrationshintergrund', auf Konflikte zwischen ‚Allochthonen' und ‚Autochthonen' bzw. ‚Einheimischen' und ‚Fremden', auf Probleme der ‚Anderen' wie z. B. ‚Schulversagen', auf die Deskription und die Explikation von ‚kulturellen Differenzen'" (Mecheril et al. 2013, S. 16).

Das Forschungsdesign der MOBIL-Studie und der vorliegenden Arbeit verfolgt in dieser Hinsicht einen Perspektivwechsel. Die Entscheidung, zunächst exklusiv Professoren mit Migrationshintergrund zu befragen und die Gruppe hinsichtlich unterschiedlicher Themenfelder differenziert zu betrachten, liegt auch in der Zielsetzung begründet, Unterschiede nicht über einfache Rückschlüsse aufgrund des Migrationshintergrundes oder des Herkunftslandes im Sinne des methodologischen Nationalismus zu erklären, sondern die Vielfalt und Heterogenität der Gruppe sichtbar zu machen.

Aus meiner Sicht ist der Ansatz eines Forschungsdesigns mit einem breiten Migrationsverständnis durch das Konzept des Migrationshintergrundes vielversprechend, da ein solches Vorgehen sowohl eine differenzierte Betrachtung ermöglicht als auch die häufig eingenommene dichotome Sichtweise in Frage stellt. So entsteht durch das Konzept des Migrationshintergrundes eine große heterogene Gruppe, die zunächst nur darin eine Gemeinsamkeit hat, dass alle Personen dieser Gruppe einen biographischen Migrationsbezug aufweisen, wenngleich zum Teil auch lediglich über die Migrationsbiografie der Eltern. Interessant wird das Konzept allerdings, wenn die Gruppe differenziert betrachtet wird und systematisch Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet werden. Vor diesem Hintergrund wird ein Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit auf den Binnenvergleich der Professoren mit Migrationshintergrund liegen.

1.3 Forschungsdesign der Dissertation in Abgrenzung zum Publikationsstand

Im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit steht die Frage, wie sich Bildungs-/Berufsverläufe, Arbeitssituation, internationale Aktivitäten, sowie Integration und Teilhabe von Professoren mit Migrationshintergrund darstellen und welche Unterschiede sich nach Migrationsmerkmalen wie Zuwanderungszeitpunkt und Herkunftsland, soziodemographischen Merkmalen wie Geschlecht, sozialer Herkunft und Alter sowie beruflichen Merkmalen wie Hochschulart, Besoldungs- und Fächergruppe zeigen. Auf den ersten Blick unterscheidet sich die Fragestellung nicht grundlegend von den Ausgangsfragen der vorausgegangenen Publikationen der MOBIL-Studie (vgl. Anhang, Abschnitt 10.2). Dennoch eröffnen sich bei genauerer Betrachtung grundlegend neue Perspektiven, die sowohl auf neuen theoretischen und konzeptionellen Zugängen basieren als auch methodisch – bspw. hinsichtlich der durchgeführten multivariaten Analysen – deutlich über bisherige Analysen hinausgehen.

Die vorliegende Arbeit „Professoren mit Migrationshintergrund – Benachteiligte Minderheit oder Protagonisten internationaler Exzellenz?“ lässt sich wie der Abschlussbericht der MOBIL-Studie primär in der Hochschulforschung verorten. Die Bezüge zur Migrationsforschung treten jedoch sowohl bei der Kontextualisierung (Abschnitt 2.1) und dem begrifflichen und theoretischen Rahmen (vgl. insbesondere Abschnitt 3.1 und 3.2) als auch im Ergebnisteil (vgl. Abschnitt 6.7–6.10) und der nachfolgenden Diskussion (vgl. Abschnitt 7.2) deutlich stärker in den Vordergrund. Generell unterscheidet sich die Entwicklung und Darstellung der theoretischen Zugänge und die umfassende Betrachtung des internationalen Forschungsstandes grundlegend von bisherigen Publikationen im Rahmen der MOBIL-Studie. Hinsichtlich des Erhebungsverfahrens wird deutlich ausführlicher als im Abschlussbericht die Frage der Repräsentativität und Ausschöpfungsquote der Studie dargestellt und beurteilt. Im Rahmen der Auswertungsverfahren beschränkt sich der Abschlussbericht auf explorative bivariate Analysen. Demgegenüber werden im Rahmen der vorliegenden Arbeit eine Vielzahl bi- und multivariater Auswertungsmethoden verwendet[6]. Es werden Faktorenanalysen mit Skalenbildung, Korrelations- und logistische Regressionsanalysen sowie Clusteranalysen durchgeführt. Darüber hinaus werden zwei offene Fragen nach der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse untersucht. Auch die Datenvisualisierung konnte mithilfe der Tableau Software deutlich verbessert werden (Murray 2016).

[6]Es werden durchgehend für alle bi- und multivariaten Analysen Signifikanzen berechnet.

Neben den zusätzlichen methodischen Auswertungsverfahren wurden aber auch zentrale *Break*-Variablen, worunter insbesondere die Migrationsmerkmale fallen, neu konzipiert. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird erstmals das Konzept der erweiterten Staatsangehörigkeit verwendet. Auf der Grundlage des Konzeptes können die zwei zentralen Differenzierungen nach Herkunftsregion und Entwicklungsstand des Herkunftslandes (Industrieland vs. Schwellen-/Entwicklungsland) vorgenommen werden (vgl. Abschnitt 6.1.4). Im Abschlussbericht (vgl. Neusel et al. 2014) hingegen werden Herkunftsunterschiede lediglich anhand des Geburtslandes differenziert, was den Nachteil hat, dass die Konzepte Zuwanderungszeitpunkt und Herkunft dort nicht klar zu trennen sind.

Zudem werden einige Merkmale leicht angepasst oder zusammengefasst, da ansonsten die Gruppengrößen für bestimmte bi- und multivariate Analysen nicht zulässig wären. Hinsichtlich des Zuwanderungszeitpunktes werden nicht mehr sechs Mobilitätstypen, sondern lediglich drei Migrationstypen unterschieden, die ausschließlich auf dem Zuwanderungsalter basieren (vgl. Abschnitt 6.1.2). Zudem wurde die Kategorisierung der Fächergruppen auf Grundlage der Systematik der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) neu konzipiert. Die Zusammenführung von Hochschulart und Besoldungsgruppen in vier Gruppen stellt ebenfalls eine Neukonzeption im Rahmen der vorliegenden Arbeit dar (vgl. Abschnitt 6.1.10). Bei der Erstellung der Gliederung und hinsichtlich des strukturellen Aufbaus der vorliegenden Arbeit habe ich mich an der Monographie von Lunenburg und Irby (2008) orientiert.

1.4 Relevanz der Dissertation

Um die Relevanz der vorliegenden Arbeit, die sich aus verschiedenen Perspektiven beleuchten lässt, zu verdeutlichen, empfiehlt es sich, zwischen drei Ebenen zu differenzieren. Erstens wird die Relevanz der Arbeit für das Feld der Hochschulforschung erläutert. Zweitens geht es um die Relevanz der Arbeit für die Theorieentwicklung in der Hochschulforschung und drittens wird dargelegt, wie die Arbeit gestaltende Hochschulpolitik wissenschaftlich fundieren kann.

Erstens lässt sich die Arbeit thematisch innerhalb der Hochschulforschung primär der Professionsforschung zuordnen. Die vorliegende Arbeit auf der Grundlage der MOBIL-Studie kann erstmalig sowohl die Zusammensetzung als auch die Bildungs- und Berufsverläufe von Professoren mit Migrationshintergrund darstellen. Auch die berufliche Zufriedenheit, internationale Aktivitäten, die Zuwanderungsmotive und die Bleibeabsichten von Professoren mit Migrationshintergrund lassen sich detailliert beschreiben. Dementsprechend besteht ein

angestrebter Beitrag für die Hochschulforschung darin, dass überhaupt erstmalig Erkenntnisse über die Professoren mit Migrationshintergrund gewonnen werden konnten. Zudem lassen sich im Rahmen der vorliegenden Arbeit systematisch soziodemographische Unterschiede im Kontext der unterschiedlichen Themenfelder betrachten, um Erkenntnisse über Teilgruppen von Professoren mit Migrationshintergrund, beispielsweise über Professoren der zweiten Einwanderergeneration herauszuarbeiten. Im abschließenden Diskussionsteil werden die empirischen Erkenntnisse über Professoren mit Migrationshintergrund mit anderen Professorenbefragungen in Deutschland verglichen, um Thesen zu formulieren, worin sich Professoren mit Migrationshintergrund von ihren Kollegen unterscheiden (vgl. Abschnitt 7.1.1).

Zweitens ist auf die Relevanz der Arbeit für die Theorieentwicklung in der Hochschulforschung hinzuweisen. Der Hochschulforschung wird häufig eine eher pragmatische Ausrichtung an Problemstellungen vorgeworfen, ohne dabei große Bezüge zu theoretischen Konzepten herzustellen (Wolter 2015, S. 155). Vor diesem Hintergrund zielt die vorliegende Arbeit darauf ab, für das Themenfeld Migration im Hochschulwesen die Theorieentwicklung der Hochschulforschung zu stärken. Im Rahmen der Arbeit wird gezeigt, in welcher Form Ansätze aus der soziologischen Migrationsforschung empirischen Arbeiten im Feld der Hochschulforschung neue theoretische Perspektiven eröffnen. Dabei werden sowohl klassische Migrationstheorien aufgegriffen (vgl. Castles, Haas, Miller 2014) als auch gezeigt, wie der Ansatz der transnationalen Migrationstheorie (vgl. u. a. Pries 2010, 2015) in der Hochschulforschung aufgegriffen werden kann. Neben den migrationssoziologischen Bezügen bezieht sich der theoretische Rahmen der Arbeit zudem zu großen Teilen auf nationale und internationale Hochschulforscher, die sich mit Mobilität, Internationalisierung und Globalisierung im Hochschulwesen auseinandersetzen (vgl. Ramirez und Meyer 2013, Altbach und Yudkevich 2017, Scott 2015, Teichler 2007, Knight 2004, Wolter 2019). Es geht also neben den neuen Impulsen aus der soziologischen Migrationsforschung auch darum, herauszustellen, welche Potentiale bereits entwickelte theoriebasierte Arbeiten im Feld der Hochschulforschung haben, um Migration im Hochschulwesen wissenschaftlich zu untersuchen.

Drittens lässt sich die Relevanz der Arbeit hinsichtlich Hochschulentwicklung und *Governance* sichtbar machen. Zentrale Bedeutung für eine evidenzbasierte Hochschulpolitik hat dabei die Frage, welche Definitionen und Konzepte zur Untersuchung von Migration im Hochschulwesen zugrunde gelegt werden. Die vorliegende Arbeit widmet sich dabei insbesondere der Frage, inwieweit das Konzept des Migrationshintergrundes nach dem Mikrozensus umfassend in der Hochschulforschung etabliert werden sollte. Die theoretischen Erörterungen in

Verbindung mit den empirischen Erkenntnissen zeigen, dass das Konzept des Migrationshintergrundes allein wenig Aussagekraft hat, da es eine große heterogene Gruppe zusammenfasst. In Verbindung mit dem Konzept der erweiterten Staatsangehörigkeit, durch die eine herkunftslandspezifische Einteilung möglich ist, und mit einer Differenzierung nach Zuwanderungszeitpunkt – im Rahmen dieser Arbeit werden drei Migrationstypen unterschieden – zeigt sich allerdings das Potential des Konzeptes. Es lässt sich auf der Grundlage dieser Arbeit festhalten, dass das „erweiterte" Konzept des Migrationshintergrundes sich als sehr hilfreich erweist, um differenziert zu analysieren, welche unterschiedlichen Migrantengruppen in den unterschiedlichen Feldern des Hochschulwesens aktiv sind, wie sie das Hochschulwesen wahrnehmen und beurteilen und in welcher Form sie es mitgestalten. Fragen nach Zugangschancen und Diskriminierung lassen sich anhand des Konzeptes nicht abschließend klären. Zwar lassen sich unterschiedliche Zugangschancen nach regionaler Herkunft und Zuwanderungszeitpunkt beschreiben, allerdings kann hier das Konzept des Migrationshintergrundes lediglich als ein erster Zugang verstanden werden. In zukünftigen Studien ist es darüber hinaus wichtig, auch das Selbstverständnis von Migranten und rassistische Fremdzuschreibungen in den Blick zu nehmen (vgl. Abschnitt 7.2.1). Dennoch legen die Analysen in der vorliegenden Arbeit den Schluss nahe, dass das Konzept Migrationshintergrund umfassend in der (quantitativen) Hochschulforschung etabliert werden sollte, da es einen wichtigen Beitrag für die evidenzbasierte Hochschulpolitik leisten kann.

Ein weiterer Beitrag zur Hochschulentwicklung liegt im Feld der Internationalisierungsstrategien von Hochschulen. Auf der Grundlage der Arbeit werden sowohl Motive der Zuwanderung als auch die Bleibeabsichten von Professoren mit Migrationshintergrund analysiert. Zugleich werden die Erkenntnisse für unterschiedliche soziodemographische Teilgruppen betrachtet, um somit eine Grundlage zu schaffen für zielgerichtete hochschulpolitische Maßnahmen. Zugleich wird sichtbar gemacht, welche internationalen Erfahrungen Professoren mit Migrationshintergrund an Hochschulen einbringen und in welchen unterschiedlichen Feldern sie international aktiv sind. Diese Erkenntnisse sind ebenfalls hilfreich für zukünftige Internationalisierungsstrategien von Hochschulen. Auch zu der Debatte *Brain Drain/Brain Gain* und *Brain Circulation* (vgl. Abschnitt 3.2.1.5) werden für die internationale und globale Hochschulentwicklung Erkenntnisse herausgestellt (siehe Abschnitt 7.3).

1.5 Kurzdarstellung des Aufbaus der Dissertation

Im Folgenden wird der Aufbau der vorliegenden Arbeit erläutert. Im ersten Schritt wird eine kurze Kontextualisierung in Form grundlegender Hintergrundinformationen über Deutschlands Wandel zum Einwanderungsland seit Mitte des 20. Jahrhunderts (Abschnitt 2.1), Hochschulbildung und Teilhabe im öffentlichen Dienst von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland (Abschnitt 2.2) sowie über die Entwicklung der Professorenzahlen und Reformen zur internationalen Rekrutierung von Professoren (Abschnitt 2.3) gegeben. Im Anschluss steht der begriffliche und theoretische Rahmen der Arbeit im Mittelpunkt, der sich in fünf Teile gliedert. Im ersten Teil (Abschnitt 3.1) setzt sich die Arbeit mit der Frage der Konstruktion des Migranten auseinander. Dabei werden sowohl unterschiedliche Differenzkonstrukte näher beleuchtet als auch unterschiedliche Formen der Definition in Deutschland und im internationalen Vergleich analysiert. Abschließend wird erläutert, warum die vorliegende Arbeit auf die Definition des Migrationshintergrundes nach dem Mikrozensus zurückgreift. Im zweiten Teil (Abschnitt 3.2) stehen die für die Forschungsarbeit relevanten Migrationstheorien im Fokus. Im ersten Schritt geht es um Theorien und Gründe für die Migrationsentscheidung, im zweiten Schritt um Integration und Teilhabe von Migranten, bevor im letzten Schritt zwei theoretische Ansätze zur Arbeitsmarktintegration von Migranten beschrieben werden. Im dritten Teil steht die Internationalisierung der Hochschulen im Mittelpunkt, wobei zunächst ein kurzer historischer Rückblick vorgenommen wird (Abschnitt 3.3.1). Anschließend wird eine Systematisierung mit unterschiedlichen definitorischen Zugängen darüber vorgenommen, was aktuell unter der Internationalisierung der Hochschulen zu verstehen ist (Abschnitt 3.3.2). Der vierte Teil widmet sich theoretischen Ansätzen über die akademische Profession im Kontext von Internationalisierung und Globalisierung. Dabei werden sowohl der Zusammenhang zwischen akademischer Profession und Internationalisierung erörtert (Abschnitt 3.4.1) als auch unterschiedliche Theorien dargelegt, worin die besonderen Potentiale von migrantischen und internationalen Wissenschaftlern bestehen (Abschnitt 3.4.2). Der fünfte und letzte Teil (Abschnitt 3.5) widmet sich den Konzepten *Diversity*, Chancengleichheit und Heterogenität und zeigt auf, in welcher Form die Konzepte in die Analyse der Befragung eingeflossen sind.

Der Herausarbeitung des aktuellen Forschungsstandes widmet sich das vierte Kapitel. Ausgehend von Erkenntnissen über internationale Wissenschaftlermobilität auf der Grundlage bibliometrischer Analysen (Abschnitt 4.1) werden im Anschluss zentrale Entwicklungen und Befunde hinsichtlich der ausländischen

Professorenschaft in Deutschland auf Basis der Hochschulpersonalstatistik veranschaulicht (Abschnitt 4.2). Im abschließenden Teil stehen empirische Studien zu Migration und internationaler Mobilität im Hochschulwesen im Mittelpunkt (Abschnitt 4.3). Neben aktuellen Forschungsbefunden über Migrations- und Mobilitätstypologien und die Arbeitssituation von Wissenschaftlern mit Migrationshintergrund werden aktuelle Studien über Migrationsmotive, Integration und Teilhabe näher beschrieben. Auch mit zentralen Erkenntnissen qualitativer Studien über Wissenschaftler mit Migrationshintergrund setzt sich die Arbeit auseinander. Die methodische Vorgehensweise im Rahmen dieser Arbeit lässt sich im fünften Kapitel nachvollziehen. Zunächst wird kurz das zugrundeliegende explorative quantitative Design der Studie erläutert (Abschnitt 5.1). Im Anschluss stehen Pretest, Fragebogenerstellung, Rekrutierung und Datenbereinigung im Rahmen der MOBIL-Studie im Mittelpunkt, um vor diesem Hintergrund detailliert die Repräsentativität und Ausschöpfungsquote der Studie zu erörtern (Abschnitt 5.2). Das methodische Vorgehen bei der Datenauswertung ist im letzten Teil des Kapitels beschrieben (Abschnitt 5.3).

Im sechsten Kapitel werden die Auswertungen und Ergebnisse der Arbeit präsentiert, die sich in insgesamt zehn Unterkapitel gliedern. Im ersten Teil (Abschnitt 6.1) steht die Zusammensetzung der Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund im Mittelpunkt. Geburtsland, Staatsangehörigkeit, Zeitpunkt der Zuwanderung, Herkunftsland, Muttersprache, Geschlecht, soziale Herkunft, Hochschulart, Besoldungs- und Fächergruppe werden differenziert beschrieben und Zusammenhänge zwischen den unterschiedlichen Merkmalen herausgearbeitet. Zudem widmet sich die Arbeit der Frage, inwieweit große Zuwanderergruppen und deren Nachkommen wie Arbeitsmigranten, (Spät-)Aussiedler und Flüchtlinge unter den Professoren mit Migrationshintergrund sind und welche Rolle die Zuwanderung von hochqualifizierten Wissenschaftlern aus dem EU-Ausland spielt (Abschnitt 6.1.5).

Im zweiten Teil (Abschnitt 6.2) wird nachfolgend der Bildungsverlauf anhand der Bildungsabschlüsse und der Wechsel zwischen unterschiedlichen Staaten veranschaulicht. Der Berufsverlauf kann anhand der unterschiedlichen wahrgenommenen Tätigkeiten in den verschiedenen Staaten nachvollzogen werden. Im dritten Teil (Abschnitt 6.3) stehen Tätigkeiten sowohl in Forschung, Lehre und akademischer Selbstverwaltung sowie im wissenschaftsnahen Bereich außerhalb der Hochschule im Fokus. Zudem werden die Mitarbeiterzahl und die damit in engem Zusammenhang stehende Einwerbung von Drittmitteln näher betrachtet. Im Anschluss widmet sich der vierte Teil (Abschnitt 6.4) der Frage, welche Standpunkte Professoren mit Migrationshintergrund, die ja zum großen Teil umfassende

Erfahrungen in Hochschulsystemen anderer Länder gesammelt haben, hinsichtlich der Zielsetzungen von Lehre und Forschung sowie zu Reformen im Kontext der Bologna Reform, zum NPM-Diskurs und zu konkreten NPM-Reformen, zur Öffnung der Hochschule und zur vertikalen Differenzierung haben. Auf der Grundlage einer Vielzahl von Likert-Items werden die Standpunkte zu hochschulpolitischen Diskursen und Reformen über Indexverfahren und Skalenbildung mit Faktorenanalysen näher untersucht.

Im fünften Teil (Abschnitt 6.5) stehen die berufliche Zufriedenheit und der Zusammenhang zu den Arbeitsbedingungen im Mittelpunkt der Analyse. Ausgehend von der Beurteilung der Forschungs- und Lehrbedingungen an der Hochschule im internationalen Vergleich (Abschnitt 6.5.1) werden soziodemographische Unterschiede bei der beruflichen Zufriedenheit sowohl bivariat als auch multivariat mithilfe einer logistischen Regressionsanalyse näher untersucht (Abschnitt 6.5.2). Daran anschließend geht es darum, den Einfluss positiver und negativer Aspekte der Arbeitsbedingungen auf die berufliche Zufriedenheit über Korrelations- und Regressionsanalysen zu erforschen (Abschnitt 6.5.3). Abschließend werden fünf zentrale Aspekte der Arbeitsbedingungen, die in hohem Maße einen Einfluss auf die berufliche Zufriedenheit haben, in den Mittelpunkt gestellt und soziodemographische Unterschiede herausgearbeitet (Abschnitt 6.5.4). Der sechste Teil (Abschnitt 6.6) analysiert die internationale Mobilität und internationale Aktivitäten von Professoren mit Migrationshintergrund. Dabei werden fünf unterschiedliche Felder der Internationalität untersucht: erstens die Internationalität im Bildungs-/Berufsverlauf (Abschnitt 6.6.1), zweitens internationale Publikationen (Abschnitt 6.6.2), drittens berufliche Auslandstätigkeiten (Abschnitt 6.6.3), viertens nichtdeutsche Sprachen in Forschung und Lehre (Abschnitt 6.6.4) und fünftens interkulturelle Aktivitäten (Abschnitt 6.6.5). Zu allen fünf genannten Feldern können eine Reihe von Items zugrunde gelegt werden, die mithilfe von Indexbildungen zusammengefasst werden. Auf der Grundlage der Indexe lassen sich in allen fünf Feldern soziodemographische Unterschiede analysieren. Abschließend wird über eine Korrelationsanalyse die gegenseitige Beeinflussung der fünf Internationalitäts-Dimensionen näher betrachtet (Abschnitt 6.6.6).

Zuwanderungsmotive, die familiäre Situation und Bleibeabsichten werden im siebten Teil in den Mittelpunkt gerückt (Abschnitt 6.7). Im ersten Schritt findet eine Analyse der Pro- und Kontra-Argumente, die bei der Zuwanderung eine wichtige Rolle gespielt haben, statt. Dabei werden sowohl berufliche, private und gesellschaftliche Motive unterschieden als auch der Einfluss soziodemographischer Merkmale betrachtet (Abschnitt 6.7.1). Im nächsten Schritt geht es um die Frage, welche Auswirkung die Migration auf eine mögliche Partnerschaft hatte, inwieweit Partner mit nach Deutschland zugewandert sind und wie sich

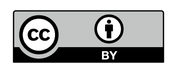
die Arbeitsplatzsuche des Partners gestaltet (Abschnitt 6.7.2). Darauf aufbauend wird die Frage der Vereinbarkeit von Kind und Karriere, insbesondere im Geschlechtervergleich, näher untersucht (Abschnitt 6.7.3). Anschließend stehen die beruflichen Zukunftspläne anhand der Bleibeabsichten in Deutschland im Mittelpunkt. Über eine logistische Regressionsanalyse lässt sich nicht nur untersuchen, welchen Einfluss Migrationsmerkmale, demographische und berufliche Merkmale jeweils auf eine mögliche Entscheidung ins Ausland zu wechseln, haben, sondern auch die Frage gestellt, welche Bedeutung Zufriedenheit, Partnerschaft, Integration und Teilhabe sowie internationalen Aktivitäten dabei zukommt (Abschnitt 6.7.4). Abschließend geht es um eine differenzierte Betrachtung der nachberuflichen Zukunftsplanung (Abschnitt 6.7.5).

Integration, soziale Teilhabe und Transnationalität lautet der Titel des achten Teils (Abschnitt 6.8). Zunächst findet eine Analyse der Kontakte und Kommunikationsstrukturen mit unterschiedlichen Herkunftsgruppen in Deutschland statt. Dabei werden für die Interaktion mit Deutschen, mit Menschen aus dem Herkunftsland sowie mit Menschen aus weiteren Ländern jeweils Indexe gebildet und soziodemographische Unterschiede beschrieben (Abschnitt 6.8.1). Auf dieser Grundlage lässt sich eine Clusteranalyse durchführen, wodurch vier Interaktionstypen zu unterschiedlichen Herkunftsgruppen sichtbar gemacht werden können (Abschnitt 6.8.2). Abschließend werden Verbindungen und Reisen ins Herkunftsland sowie dort stattfindende Projekte näher untersucht und soziodemographische Unterschiede über eine Indexbildung näher beleuchtet (Abschnitt 6.8.3).

Mit Fragen der Diskriminierung im Zuge der wahrgenommenen Vor- und Nachteile aufgrund von nationaler/ethnischer Herkunft, Geschlecht, Alter und Religion setzt sich der neunte Teil auseinander (Abschnitt 6.9). Im ersten Schritt wird dabei quantitativ betrachtet, wie häufig die befragten Professoren auf Vor- und Nachteile der genannten Merkmale hinweisen und welche soziodemographischen Unterschiede sich zeigen (Abschnitt 6.9.1). Im Anschluss werden die Erfahrungsbeispiele zu den erlebten Vorteilen (Abschnitt 6.9.2) und Nachteilen (Abschnitt 6.9.3) qualitativ inhaltsanalytisch ausgewertet. Dabei lassen sich typische Antwortmuster anhand exemplarischer Zitate veranschaulichen. Abschließend wird über eine quantitative Analyse geprüft, inwieweit Professoren mit Migrationshintergrund der Meinung sind, dass ihr internationaler Hintergrund die wissenschaftliche Karriere positiv beeinflusst oder eher ein Karrierehindernis dargestellt habe und welche Unterschiede sich hier insbesondere je nach Herkunftsregion zeigen (vgl. Abschnitt 6.9.4). Im zehnten und letzten Unterkapitel steht das Selbstverständnis der Professoren im Mittelpunkt (vgl. Abschnitt 6.10). Dabei werden mithilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse sowohl grundlegende Begründungsmuster für ein internationales Selbstverständnis (vgl.

Abschnitt 6.10.1) als auch Argumentationsmuster, die gegen ein internationales Selbstverständnis sprechen (vgl. Abschnitt 6.10.2), untersucht.

Im abschließenden siebten Kapitel werden die Forschungserkenntnisse diskutiert und Schlussfolgerungen für drei Felder herausgestellt. Erstens soll herausgestellt werden, welchen Beitrag die vorliegende Arbeit für die Hochschulforschung liefert (Abschnitt 7.1). Zweitens geht es darum, den Beitrag der Arbeit für die theoretische Fundierung der Hochschulforschung deutlich zu machen (Abschnitt 7.2). Unter Bezugnahme auf den begrifflichen und theoretischen Rahmen der Arbeit werden zentrale Erkenntnisse und Schlussfolgerungen für die zukünftige Forschung herausgearbeitet. Dabei wird auch die Frage diskutiert, wie der theoretische Ansatz der transnationalen Migrationsforschung in der Hochschulforschung aufgegriffen werden kann. Drittens lässt sich aufzeigen, welchen Beitrag die Arbeit für Hochschulentwicklung und Hochschulgovernance leistet (Abschnitt 7.3). Im letzten Abschnitt wird, ausgehend vom Titel der Arbeit „Professoren mit Migrationshintergrund Benachteiligte Minderheit oder Protagonisten internationaler Exzellenz?“, ein kurzes Resümee gezogen (Abschnitt 7.4).





2 Kontextualisierung

Das Kapitel „Kontextualisierung“ besteht aus drei Unterkapiteln. Der Abschnitt 2.1 beschreibt aus historischer Perspektive die unterschiedlichen Phasen des Wandels Deutschlands zum Einwanderungsland. Im Mittelpunkt steht dabei die Entwicklung seit den 1950er Jahren. Im Anschluss wird in Abschnitt 2.2 im ersten Schritt die Gruppe der Studierenden mit Migrationshintergrund näher beschrieben, da aus dieser Gruppe eine Großzahl zukünftiger Professoren mit Migrationshintergrund rekrutiert werden. Im zweiten Schritt wird dann die Teilhabe im öffentlichen Dienst von Menschen mit Migrationshintergrund in den Blick genommen. Abschließend geht es in Abschnitt 2.3 um Hochschulreformen, die den Prozess der internationalen Rekrutierung von Professoren in Deutschland beeinflusst haben.

2.1 Deutschlands Wandel zum Einwanderungsland

Ziel des Kapitels ist es, einen kurzen Überblick zu geben über Migration und Zuwanderungsgruppen in Deutschland. Dabei werden der politische und gesellschaftliche Umgang und Diskurs über Migration in den letzten Jahrzehnten näher beleuchtet. Es soll ein kurzer Einblick gegeben werden zum Umgang von Politik und Gesellschaft in Deutschland mit der Zuwanderung. Zugleich soll herausgearbeitet werden, welche großen Migrantengruppen die Zuwanderung der letzten Jahrzehnte geprägt haben und wie sich die aktuelle Zusammensetzung der Menschen mit Migrationshintergrund darstellt. Die Erkenntnisse bilden die Grundlage, um sowohl die Repräsentation bestimmter Migrantengruppen unter Professoren mit Migrationshintergrund zu untersuchen als auch Aussagen über Integration und Diskriminierung der Professoren mit Migrationshintergrund in diesem Kontext einordnen zu können.

O. Engel, *Professoren mit Migrationshintergrund*,
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7_2

2.1.1 Entwicklungen bis Ende des Zweiten Weltkrieges

Während sich andere europäische Staaten wie Spanien, Frankreich oder Großbritannien aufgrund der Kolonialgeschichte bereits zwischen dem 15. und 17. Jahrhundert mit Fragen der kollektiven nationalen Identität auseinanderzusetzen hatten, gewinnt das Thema in Deutschland erst im letzten Viertel des 19. Jahrhunderts an Relevanz. Dennoch gab es selbst nach der Gründung des deutschen Reiches im Jahr 1871 noch keine einheitliche deutsche Staatsangehörigkeit. Stattdessen blieb die Angehörigkeit zu den einzelnen deutschen Staaten (wie Preußen, Bayern, Württemberg) bestehen. Nach dem ersten Weltkrieg fanden im Zusammenhang mit wirtschaftlichen, sozialen und politischen Krisen in Ost- und Ostmitteleuropa Pogrome gegenüber Juden statt. Insgesamt kamen infolgedessen ca. 70.000 asylsuchende Juden nach Deutschland. Einem Großteil der Gruppe wurde zunächst in Preußen noch Asyl gewährt, wenngleich ab Anfang der 1920er Jahre antisemitische Ausschreitungen und antijüdische Politik in Deutschland bereits zu beobachten waren (Oltmer 2016, S. 44).

Generell lässt sich konstatieren, dass Deutschland bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges weniger als Einwanderungsland, sondern vielmehr als Emigrationsland klassifiziert werden kann, wobei insbesondere auf die große Zahl der transatlantischen Auswanderer in die USA zu verweisen ist (Pries 2013). Der größte Migrationsprozess in der Geschichte Deutschlands lässt sich als unmittelbare Folge des Zweiten Weltkrieges beschreiben. 1950 lag der Anteil von Einwohnern, die ihren Wohnsitz 1939 noch außerhalb des Territoriums Deutschlands hatten, bei 18 %. Zwischen Kriegsende und Mauerbau im Jahr 1961 kamen über 13 Millionen Heimatvertriebene aus ehemaligen deutschen Gebieten und Zuwanderer aus der DDR in die Bundesrepublik Deutschland (Heckmann 2015).

2.1.2 Anwerbeabkommen und Familienzusammenführungen 1950er bis 1980er Jahre

Als das zentrale migrationspolitische Instrument der Nachkriegszeit lassen sich Anwerbeabkommen einordnen. Zwischen Ende der 1940er Jahre und Anfang der 1970er Jahre haben westeuropäische Staaten insgesamt ca. 120 solcher bilateralen Verträge geschlossen. Die Abkommen ermöglichten den Anwerbeländern zu spezifischen Konditionen Zugang zum Arbeitsmarkt anderer Staaten. Die Abwanderungsländer hatten zugleich Einfluss auf die Zusammensetzung der Gruppe der Emigranten sowie die Arbeits- und Lebensbedingungen im Zielland (Castles 1986; Oltmer 2016). Die Bundesrepublik Deutschland schloss zwischen dem

ersten Abkommen 1955 mit Italien und dem letzten Abkommen 1968 mit Jugoslawien insgesamt sechs weitere bilaterale Verträge ((Spanien/Griechenland (1960), Türkei (1961), Marokko (1963), Portugal (1964) und Tunesien (1965)). Als Folge der Anwerbeabkommen wuchs die Erwerbsbevölkerung mit ausländischer Staatsangehörigkeit in Deutschland von 1961 bis zum Anwerbestopp 1973 von 550.000 auf ca. 2,6 Millionen. Der Anteil der ausländischen Staatsangehörigen stieg von 1,2 % im Jahr 1960 über 4,9 % im Jahr 1970 auf 7,2 % im Jahr 1980 an. Die mit Abstand größte Gruppe stellten 1980 türkische Staatsangehörige (33 %) vor Zuwanderern aus Jugoslawien und Italien (jeweils 14 %) (Oltmer 2016).

Ausländerbeschäftigung auf der Grundlage von Regierungsabkommen lässt sich auch in der Deutschen Demokratischen Republik beobachten. So wurden Ende der 1970er-Jahre mit den sozialistischen Ländern Kuba, Mosambik und Vietnam entsprechende Abkommen geschlossen. Zum Zeitpunkt der Wiedervereinigung 1989 kamen knapp die Hälfte der 190.000 ausländischen Beschäftigten aus diesen drei Ländern. Die größte Gruppe stellten dabei vietnamesische Arbeitskräfte mit einer Gesamtzahl von ca. 59.000. Zugleich zeigen diese Zahlen, dass Zuwanderung in die DDR im Vergleich zur Bundesrepublik Deutschland einen deutlich geringeren Stellenwert einnahm (Oltmer 2016). Öffentliche Diskussionen über Arbeitskräfte mit ausländischer Staatsangehörigkeit in der DDR wurden von staatlicher Seite systematisch unterbunden und offizielle Dokumente oder Verträge unter Verschluss gehalten. Bade und Oltmer (2010) beschreiben die Lage der ausländischen Werktätigen in der DDR weniger als eine Situation sozialer Integration als vielmehr einer staatlich verordneten sozialen Segregation.

In der Bundesrepublik Deutschland wurde ab Ende der 1960er Jahre die Zuwanderung ausländischer Fachkräfte zunehmend problematisiert. Dabei wurden insbesondere die Kosten für Anwerbung, kommunale Infrastruktur und Sozialsysteme thematisiert. Infolgedessen wurden die Anwerbeabkommen nicht nur von Seiten der Bundesrepublik Deutschland, sondern durch fast alle westeuropäischen Länder gestoppt. Der intendierte Effekt des Anwerbestopps, von dem man sich eine deutliche Reduktion der Zuwanderung sowie eine große Remigration der Angeworbenen verspricht, blieb allerdings aus. Im Gegenteil führten die neuen politischen Gegebenheiten dazu, dass Arbeitsmigranten, sobald sie temporär in ihre Heimatländer zurückkehrten, keine neue Arbeitserlaubnis in Deutschland mehr erhielten. Damit standen die Arbeitsmigranten vor der Wahl, entweder dauerhaft in ihr Herkunftsland zurückzukehren oder einen Familiennachzug nach Deutschland anzustreben. Ein Großteil der Migranten entschied sich für die zweite Option, was zur Folge hatte, dass, obwohl die Zahl der ausländischen Erwerbstätigen in Deutschland zwischen 1973 und 1989 von 2,6

Millionen auf 1,6 Millionen fiel, zugleich die Wohnbevölkerung mit ausländischer Staatsangehörigkeit von 4 Millionen auf 4,9 Millionen anstieg (Oltmer 2016).

Infolgedessen wurde Integration zunehmend zu einem gesamtgesellschaftlichen Thema, ohne dass die dauerhafte Zuwanderung politisch aufgearbeitet wurde. Im Gegenteil wurde explizit im Koalitionsvertrag von 1982 zwischen Union und FDP festgehalten, dass Deutschland kein Einwanderungsland sei und dass alle humanitär vertretbaren Maßnahmen zur Verhinderung weiterer Zuwanderung ergriffen werden sollten (Bendel und Borkowski 2016). Insbesondere die Frage, ob Deutschland ein Einwanderungsland sei, wurde politisch und medial mit großem Eifer geführt. Bade spricht diesbezüglich von einem sozialschizoiden Paradox, in Deutschland eine de facto Einwanderungssituation vorzufinden, ohne sich selbst als Einwanderungsland zu verstehen. Politisch äußerte sich diese fehlende Bereitschaft zur Anerkennung in Programmen wie *„Integration auf Zeit“, „Aufrechterhaltung der Rückkehrbereitschaft“* und *„Rückkehrprämien“* (Bade 2017, S. 27). Dabei gilt es zu bedenken, dass in Deutschland damals wie heute Migrationspolitik und Integrationspolitik unterschiedlich institutionalisiert sind. Während die Integrationspolitik primär auf Länder- und Kommunalebene stattfindet, fällt die Migrationspolitik in erster Linie in die Zuständigkeit des Bundes (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2014, S. 70). Infolgedessen konnte sich in den 1980er-Jahren trotz der paradoxen Migrationspolitik auf Bundesebene auf kommunaler Ebene eine Integrationspolitik etablieren, die dem realen Migrationsgeschehen deutlich besser gerecht wurde (Bade 2017, S. 27).

2.1.3 Zuwanderung von (Spät-)Aussiedlern und Asylsuchenden ab Mitte der 1980er-Jahre

Ähnlich wie das Ende des Zweiten Weltkrieges stellt die Wiedervereinigung 1989 und der Fall des Eisernen Vorhangs eine Zäsur dar, die nicht nur einem Wandel der Migrationsbewegungen zur Folge hat, sondern auch eine große Zahl sowohl von Binnen- als auch von internationalen Migranten induziert. Neben einem bedeutenden Anstieg der saisonalen bzw. kurzfristigen Arbeitsmigration aus osteuropäischen Staaten, die auf der Grundlage bilateraler Abkommen geregelt wird, nimmt nach der Wiedervereinigung auch die Zuwanderung von sogenannten Aussiedlern stark zu. Insbesondere aufgrund der Folgen des Zweiten Weltkrieges leben zu Beginn der 1950er-Jahre viele Millionen Menschen mit deutschen Wurzeln in Ost- und Südosteuropa. Diese Gruppe hat die Möglichkeit, unter Nachweis eines „Vertreibungsschicksals“ die deutsche Staatsangehörigkeit zu erwerben.

Der Migrationsforscher Bade bezeichnet die Aussiedlerzuwanderung als „Rückwanderung über Generationen“, da einige Vorfahren der Aussiedler bereits im Spätmittelalter vertrieben worden waren. Zwischen 1950 und 2015 sind insgesamt 4,5 Millionen Aussiedler nach Deutschland zugewandert, wovon über die Hälfte aus der UdSSR und ihren Nachfolgestaaten und 1,4 Millionen aus Polen sowie 430.000 Menschen aus Rumänien kamen. Die zahlenmäßig größte Zuwanderungsbewegung dieser Gruppe ist zwischen Ende der 1980er-Jahre und Mitte der 1990er-Jahre zu verorten, bevor eine striktere Gesetzgebung und die Einführung von Sprachprüfungen zu einem Rückgang führten. Neben Flüchtlingen, Vertriebenen der Nachkriegszeit und Arbeitsmigranten bilden Aussiedler somit eine weitere große Migrationsbewegung (Oltmer 2016).

Zugleich nimmt durch die politischen und wirtschaftlichen Umwälzungen in Ost- und Südosteuropa ab Mitte der 1980er-Jahre die Zahl der Asylsuchenden in Deutschland deutlich zu. Nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges wurde im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland von 1948 ein im internationalen Vergleich weitreichendes Asylgrundrecht geschaffen. Dennoch bleibt die Zuwanderung von Asylsuchenden bis Ende der 1970er-Jahre eher moderat und schwankt zwischen 2.000 (1953) und 51.000 (1979). Erst ab Mitte der 1980er-Jahre kommt es dann zu einem deutlichen Anstieg. Ausgehend von über 100.000 Asylanträgen im Jahr 1988 steigt die Zahl 1992 auf insgesamt 440.000. In Folge der Gesetzesänderung 1993, nach der Menschen aus „sicheren Herkunftsstaaten“ oder Personen, die über sogenannte sichere Drittstaaten[1] eingereist sind, rechtlich keinen Anspruch auf Asyl in Deutschland haben, geht die Zahl der Asylsuchenden ab 1994 wieder deutlich zurück und fällt im Jahr 1998 auf unter 100.000.

2.1.4 Wandel der Integrationspolitik nach der Wiedervereinigung

Erst Ende der 1990er-Jahre setzt sich in Deutschland auch auf bundespolitischer Ebene zunehmend ein Selbstverständnis als Einwanderungsland durch. Konkret zeigt sich dieser Wandel durch eine Reihe rechtlicher und institutioneller Veränderungen. Ein zentrales Element bildet dabei das neue Staatsbürgerschaftsrecht, das im Jahr 2000 verabschiedet wird (Sauer und Brinkmann 2016, S. 1). Durch das neue Gesetz wird das Reichs- und Staatsangehörigkeitsgesetz (RuStAG) aus dem Jahr 1913, das die Staatsbürgerschaft ausschließlich über die Abstammung definierte (*ius sanguinis*), erstmals um Elemente des Territorialprinzips (*ius soli*)

[1] Alle Nachbarländer Deutschlands zählen zu dieser Kategorie.

erweitert. Seit dieser Gesetzesänderung erwerben Kinder ausländischer Eltern die deutsche Staatsbürgerschaft durch Geburt, wenn ihre Eltern über einen langfristigen Aufenthaltsstatus[2] in Deutschland verfügen. Nach dem Optionsmodell müssen sie sich bis zum 23. Lebensjahr entweder für die deutsche oder die Staatsangehörigkeit der Eltern entscheiden (Galonska et al. 2004, S. 1).

Ebenfalls im Jahr 2000 wird eine Zuwanderungskommission mit dem Ziel gegründet, eine bundesweite Integrationspolitik auszuarbeiten. Daraus folgt im Jahr 2007 der Nationale Integrationsplan (NIP). Des Weiteren wird das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge geschaffen, die Islamkonferenz eingeführt und verstärkt Sprach- und Integrationskurse ins Leben gerufen. Das Zuwanderungsgesetz von 2005 und das Gesetz zur Anerkennung ausländischer Berufsausbildungen von 2012 sind weitere gesetzliche Änderungen, die den politischen Wandel symbolisieren (Sauer und Brinkmann 2016, S. 1). Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Deutschland in dem Moment, in dem sich ein Verständnis etablierte, ein Einwanderungsland zu sein, auch eine deutlich systematischere Migrations- und Integrationspolitik entwickelte (Bendel und Borkowski 2016).

Im Rahmen dieses Wandels tritt auch erstmals die gezielte Zuwanderung von Hochqualifizierten als politische Zielsetzung hervor. Erste Schritte wurden zu Beginn der 2000er-Jahre mit der Einführung der *Green Card* unternommen. Wenngleich das Programm, das auf die gezielte Anwerbung qualifizierter ausländischer Fachkräfte in der Informations- und Kommunikationstechnologie abzielte, nur als eingeschränkt erfolgreich zu bezeichnen ist, entwickelte sich infolgedessen eine deutlich liberalere Migrationspolitik, die sich unter anderem in der EU-Hochqualifiziertenrichtlinie, der Einführung eines Quasi-Punktesystems für Arbeitssuchende und Reformen der Beschäftigungsverordnung widerspiegelt (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2014). Zugleich muss betont werden, dass diese migrationspolitische Öffnung keineswegs widerspruchslos verlief. Exemplarisch lässt sich hier bezüglich der *Green-Card* Einführung auf die populistisch geführte Debatte „Kinder statt Inder" verweisen, die nach den Äußerungen des damaligen NRW Ministerpräsidenten Rüttgers aufkam.

Hinsichtlich des Hochschulwesens waren insbesondere die Erleichterungen für Absolventen mit ausländischer Staatsangehörigkeit an deutschen Hochschulen durch das „Gesetz zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und zur Regelung des Aufenthalts und der Integration von Unionsbürgern und Ausländern" (ZuwG) von 2005 von Relevanz. Zuvor mussten Studierende mit

[2] Ein Elternteil muss mindestens seit acht Jahren eine Aufenthaltsgenehmigung in Deutschland besitzen.

ausländischer Staatsangehörigkeit nach Abschluss des Studiums in Deutschland – selbst bei Vorliegen eines Arbeitsvertrags – zumeist in ihr Herkunftsland zurückreisen, um sich von dort aus um eine Arbeitsgenehmigung für Deutschland zu bemühen. Die bis 2005 gängige Praxis hatte somit die insbesondere aus volkswirtschaftlicher Sicht fragwürdige Folge, dass Personen mit ausländischer Staatsangehörigkeit zwar weitgehend kostenlos ein durch das allgemeine Steueraufkommen finanziertes Studium in Deutschland absolvieren konnten, das Ausländergesetz es ihnen jedoch unmöglich machte, ihre erworbenen Qualifikationen auch auf dem deutschen Arbeitsmarkt einzubringen. Die neue Gesetzgebung ermöglicht es ausländischen Absolventen seit 2005, sich innerhalb eines Jahres nach ihrem Abschluss einen Arbeitsplatz zu suchen und im Erfolgsfall einen entsprechenden Aufenthaltstitel zu bekommen (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2014).

Interessant ist zudem die auf europäischer Ebene zwischen 2009 und 2011 eingeführte Blue-Card-Regelung: Wenngleich die ursprüngliche Idee der EU-Kommission, eine einheitliche europaweite Hochqualifizierten-Richtlinie zu verabschieden, nicht realisiert wurde, lässt sich aufgrund der Spielräume bei der nationalen Umsetzung für Deutschland in der Folge eine grundlegende Zuwanderungsreform beobachten. Die Umsetzung der Blue-Card-Richtlinie im Jahr 2012 in Deutschland führte dazu, dass eine selbst im internationalen Vergleich sehr liberale neue Regelung für die Zuwanderung von Hochqualifizierten vorgenommen wurde. Danach liegen die erforderlichen Mindestgehälter bei lediglich dem 1,5-fachen des Durchschnitts, auf die Vorrangprüfung wird verzichtet und Familienangehörige erhalten unbegrenzten Arbeitsmarktzugang (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2014). Infolge der Blue-Card-Regelungen fanden noch weitere Liberalisierungsmaßnahmen, beispielsweise für Selbständige oder auch zugunsten von ausländischen Studierenden, statt. So wurde nicht nur, wie oben beschrieben, der Zeitraum für die Arbeitsplatzsuche vergrößert, sondern auch die Möglichkeit zur Erwerbstätigkeit neben dem Studium von 90 auf 120 volle Tage pro Jahr erhöht (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2014).

Trotz dieser vielfältigen Reformen hielt sich der Erfolg der Blue-Card-Maßnahmen zunächst in Grenzen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass es neben den einschlägigen rechtlichen Bestimmungen eine Reihe weiterer Faktoren gibt, die für die Zuwanderung von Hochqualifizierten wichtig, zugleich allerdings nur eingeschränkt politisch steuerbar sind. Der Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Migration und Integration (2014) verweist hier auf Faktoren wie das Image eines Landes, die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit, das Lohnniveau, geographisch-topographische und klimatische Gegebenheiten, andere Aspekte der

Lebensqualität, Sicherheit, die Verkehrs- und Schriftsprache sowie die Ähnlichkeit der Sprache zur Muttersprache. Zudem spielen historisch gewachsene Wanderungsbeziehungen zwischen Ländern, insbesondere hinsichtlich der Migrationsnetzwerke, eine entscheidende Rolle. Neben diesen Faktoren ist zusätzlich die Kommunikation mit den Arbeitgebern über die Gesetzesreformen von entscheidender Bedeutung dafür, dass die Liberalisierung des Zuwanderungsrechts auch tatsächlich dazu führt, dass qualifizierte Zuwanderer nach Deutschland kommen.

2.1.5 Zuwanderung bis Anfang der 2010er-Jahre

Trotz des eingeschränkten Erfolgs der Blue-Card-Initiative lässt sich generell eine deutliche Öffnung der Migrationspolitik konstatieren, die auch in einer zunehmenden Zuwanderung von Hochqualifizierten ihren Ausdruck findet. Eine zentrale Rolle spielt hierbei die Binnenmigration innerhalb der Europäischen Union. Eine Analyse der Zuwanderungszahlen zwischen 2007 und 2013 zeigt, dass weit über die Hälfte der Neuzugewanderten aus der Europäischen Union stammen (vgl. Abbildung 2.1). Dabei sind insbesondere zwei große Zuwanderergruppen hervorzuheben. Zum einen kamen im Zuge der Wirtschaftskrise aus den südeuropäischen Ländern Griechenland, Italien, Portugal und Spanien verstärkt ab 2010 große Zahlen von Migranten nach Deutschland. Zum anderen gab es seit der EU-Osterweiterung im Jahr 2004 und infolge der EU-Beitritte von Rumänien und Bulgarien 2007 sowie von Kroatien 2013 große Zahlen von Zuwanderern aus den osteuropäischen Ländern.

Wenn man das Bildungsniveau der Neuzuwanderer zwischen 1990 und 2009 vergleicht, zeigt sich generell, dass die Zuwanderung von Hochqualifizierten konstant und deutlich zugenommen hat. So hat sich der Anteil von Universitätsabsolventen von 13 % in der Kohorte von 1990 bis 1994 auf 37 % bei der 2005-2009er-Kohorte erhöht (Gathmann et al. 2014). Das Bildungsniveau der Neuzuwanderer, die zwischen 2007 und 2012 zugewandert sind, liegt deutlich über dem Bildungsniveau der bereits hier lebenden Migranten. Der Anteil von Zuwanderern aus osteuropäischen EU-Staaten mit akademischem Abschluss liegt mit 25 % zudem auch über dem Anteil der Akademiker ohne Migrationshintergrund (21 %). Noch deutlich höher fällt der Anteil der Zuwanderer mit akademischem Abschluss aus den vier südeuropäischen Ländern (47 %) und den weiteren EU-Mitgliedsstaaten (56 %) aus. Hochqualifizierte Migration beschränkt sich dabei nicht auf die Europäische Union, sondern auch Zuwanderer aus sogenannten Drittstaaten weisen ein überdurchschnittlich hohes Bildungsniveau auf

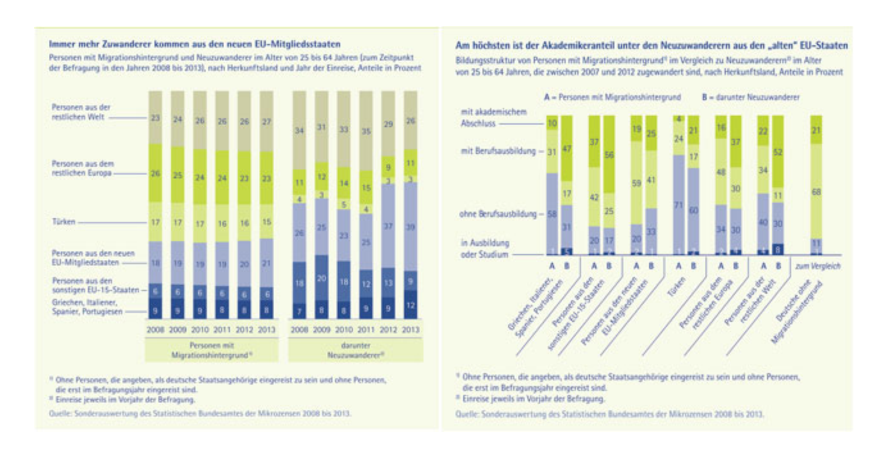


Abbildung 2.1 Herkunftsregionen und Bildungsstruktur von Menschen mit Migrationshintergrund und Neuzuwanderern im Vergleich. (Quelle:Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Seibert und Wapler 2015, S. 5))

(vgl. Abbildung 2.1). Während die Migration von Hochqualifizierten also statistisch eine große Rolle spielt, beschränkt sich die mediale Berichterstattung in Deutschland häufig auf eine defizit- und problemzentrierte Darstellung von Migration (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2013).

2.1.6 Der Sommer der Migration 2015

Die größte Flüchtlingszuwanderung in der Geschichte Deutschlands fand allerdings im sogenannten langen „Sommer der Migration" im Jahr 2015 statt. In diesem Jahr belief sich die Zahl der Asylanträge auf 440.000, während sie im Folgejahr (2016) auf 745.000 anstieg (größtenteils Nachholeffekt aus dem Jahr 2015) (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2016). Insgesamt kamen im Jahr 2015 über 2,1 Millionen Menschen nach Deutschland, was einer Nettozuwanderung von 1,1 Millionen Menschen entspricht und damit zahlenmäßig die größte Zuwanderungsbewegung seit der Nachkriegszeit darstellt. Neben der großen Zuwanderung von Flüchtlingen blieb aber auch die Binnenzuwanderung aus der EU auf dem zuvor beschriebenen hohen Level. Die Qualifikationsstruktur liegt bei den Flüchtlingen deutlich unter dem Niveau der übrigen Neuzuwanderer. Dennoch gibt es eine relevante Gruppe mit einem Anteil von ca. 10 %, die

bereits über einen akademischen Abschluss verfügt. Insgesamt sind die Personen, die der Gruppe von Asylsuchenden angehören, überwiegend jung (51 % zwischen 18-27 Jahren) und männlich (Frauenanteil liegt bei lediglich 26 %) (Engel und Wolter 2017). Die hitzige öffentliche Debatte, die insbesondere infolge der Aussage „Wir schaffen das!“ von Kanzlerin Merkel im August 2015 entbrannte, verdeutlichte abermals, welchen kontroversen Aushandlungsprozessen die Frage, wem politisches Asyl zu gewähren sein soll, in Deutschland unterliegt. Während sowohl die rechtsextremistischen Anschläge zu Anfang der 1990er-Jahre als auch aktuell das Erstarken rechtsnationaler und rechtsextremer Parteien in Deutschland und Europa die bestehenden gesellschaftlichen Vorbehalte gegenüber der Aufnahme von Asylsuchenden spürbar in Erscheinung treten lassen, gibt es zugleich eine große gesellschaftliche Gruppe, die die Aufnahme von Flüchtlingen begrüßt, was insbesondere zu Beginn des Sommers 2015 sichtbar wurde (Oltmer 2016).

2.1.7 Aktuelle Herkunftsländer und Demographie von Menschen mit Migrationshintergrund

Insgesamt leben in Deutschland Menschen aus 190 unterschiedlichen Staaten. Den größten Bevölkerungsanteil unter den Menschen mit Migrationshintergrund stellen dabei folgende Länder: Türkei (17 %), Polen (10 %), Russische Föderation (7 %), Kasachstan (5 %), Italien (5 %), Rumänien (4 %), Griechenland (2 %), Kroatien (2 %), Kosovo (2 %) und Österreich (2 %). Insgesamt stammt über die Hälfte der Menschen mit Migrationshintergrund aus diesen zehn Ländern (56 %). Aus Polen kommt seit 1996 die größte Zahl der Neuzuwanderer. Menschen mit Migrationshintergrund sind zudem im Durchschnitt deutlich jünger als Menschen ohne Zuwanderungsgeschichte. Während der Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund bei Kindern unter fünf Jahren bei über einem Drittel (35,9 %) liegt, macht er bei den über 65-jährigen lediglich 9,7 % aus. Das Durchschnittsalter liegt mit 36,0 Jahren mehr als zehn Jahre unter dem Durchschnittsalter der Menschen ohne Migrationshintergrund (47,7 Jahre). Hinsichtlich der Geschlechterverteilung zeigen sich ebenfalls Unterschiede. So erweist sich der Frauenanteil innerhalb der Gruppe der Menschen mit Migrationshintergrund (48,7 %) als etwas geringer als in der Gruppe der Menschen ohne Migrationshintergrund (51,3 %) (Beauftragte der Bundesregierung für Migration 2016). Zudem zeigen sich in Deutschland starke regionale Unterschiede hinsichtlich der Verteilung von Menschen mit Migrationshintergrund. In Ostdeutschland (ohne Berlin) entspricht der Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung lediglich 4,8 %, während er in Bremen, Hamburg, Hessen, Berlin und Baden-Württemberg jeweils bei über 25 % liegt (vgl. Abbildung 2.2).

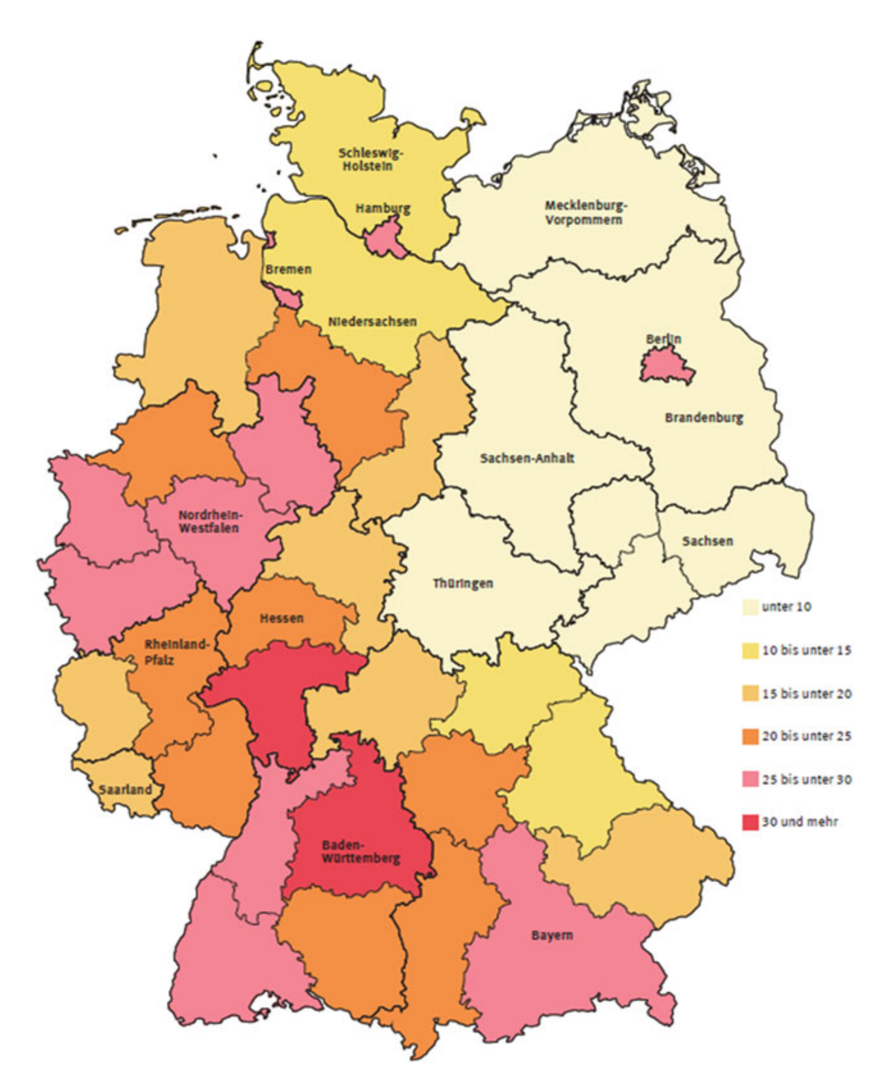


Abbildung 2.2 Regionale Verteilung Menschen mit Migrationshintergrund (Mikrozensus 2015). (Quelle: Grafik aus Mikrozensus 2015 (Statistisches Bundesamt 2017a, S. 24))

Ein großer Teil der Menschen mit Migrationshintergrund lebt bereits seit längerer Zeit in Deutschland. So leben 76,6 % von ihnen bereits seit mindestens 10

Jahren in Deutschland, während mehr als die Hälfte (52,2 %) sogar bereits seit über 20 Jahren hier lebt. Letzteres trifft insbesondere auf Personen aus ehemaligen Anwerbeländern zu, wozu insbesondere Italien (71,1 %) und die Türkei (76,9 %) zählen (Beauftragte der Bundesregierung für Migration 2016; Brinkmann 2016).

Die Frage, inwieweit sich große Zuwanderungsgruppen und ihre Nachkommen wie Arbeitsmigranten, Aussiedler und Flüchtlinge unter Professoren mit Migrationshintergrund finden lassen und inwieweit sich andere Migrationsphasen in der Zusammensetzung widerspiegeln, wird in Abschnitt 6.1.5 ausführlich analysiert.

2.2 Hochschulbildung und Teilhabe im öffentlichen Dienst von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland

Im Folgenden werden Statistiken und Befunde in Deutschland über Menschen mit Migrationshintergrund im Studium dargestellt. Wenngleich eigentlich Professoren mit Migrationshintergrund im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit stehen, soll trotzdem im ersten Schritt die Gruppe der Studierenden mit Migrationshintergrund etwas ausführlicher betrachtet werden, da die zukünftige Generation der Professoren mit Migrationshintergrund zu einem großen Teil aus dieser Gruppe rekrutiert werden wird. Der zweite Teil stellt die Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund im öffentlichen Dienst in den Mittelpunkt. Erkenntnisse in diesem Feld dienen als Referenzrahmen, um die im folgenden durchgeführten Analysen über die Teilhabe von Professoren mit Migrationshintergrund in Relation zur Teilhabe von Migranten in anderen Bereichen des öffentlichen Dienstes setzen zu können.

2.2.1 Migration im Studium

Studien über die Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund in der Hochschulbildung differenzieren grundsätzlich zwischen zwei Gruppen. Erstens gibt es dort die Gruppe der internationalen Studierenden, die alle ausländischen Studierenden mit einbezieht, die ihre Hochschulzugangsberechtigung im Ausland erworben haben[3]. Zweitens wird die Gruppe der Studierenden mit

[3] Zwecks Unterscheidung von der Gruppe der ausländischen Studierenden, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben hat, werden Studierende dieser Gruppe auch als Bildungsausländer bezeichnet.

Migrationshintergrund in den Blick genommen, die sowohl Studierende mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland erworben haben (sogenannte Bildungsinländer), als auch deutsche Studierende mit Migrationshintergrund, die entweder eingebürgert wurden oder den Migrationshintergrund aufgrund der Zuwanderungsbiographie der Eltern besitzen[4], erfasst. Während die Sozialerhebung nach der beschriebenen Differenzierungsmethode verfährt, differenzieren die Daten der Studierendenstatistik bisher lediglich nach Staatsangehörigkeit. Innerhalb der Studierenden mit ausländischer Staatsangehörigkeit lässt sich jedoch zumindest danach differenzieren, ob diese ihre Hochschulzugangsberechtigung in Deutschland (Bildungsinländer) oder im Ausland (Bildungsausländer) erworben haben.

Die Zahl der Studierenden mit ausländischer Staatsangehörigkeit ist zwischen 2007 und 2016 in Deutschland deutlich angestiegen, und zwar von ca. 176.000 auf ca. 251.000 an Universitäten und von ca. 58.000 auf 108.000 an Fachhochschulen. Da zugleich allerdings auch die Zahl der deutschen Studierenden deutlich zugenommen hat, hat sich der Ausländeranteil unter den Studierenden nur geringfügig erhöht. Bildungsausländer studieren anteilig deutlich häufiger an Universitäten. Demgegenüber liegt der Anteil der Bildungsinländer an Fachhochschulen höher als an Universitäten (vgl. Abbildung 2.3).

Für eine idealtypische Trennung zwischen Studierenden mit Migrationshintergrund und internationalen Studierenden spricht, dass sich Lebenssituation und Herausforderungen für die neuzugewanderten Studierenden grundlegend von der Situation der Studierenden, die möglicherweise schon in der zweiten Generation in Deutschland leben, unterscheiden dürften. Problematisch ist dabei allerdings, dass sich die konnotative Ebene, auf der über internationale Studierende gesprochen wird, deutlich vom Diskurs über Studierende mit Migrationshintergrund unterscheidet. Während internationale Studierende häufig als Idealzuwanderer, als Indikator für die Internationalität einer Hochschule und als Hoffnungsträger in Anbetracht des Fachkräftemangels dargestellt werden, werden die Studierenden mit Migrationshintergrund stärker aus einer Defizitperspektive heraus oftmals einer bildungsfernen und förderbedürftigen Problemgruppe zugeordnet (vgl. ausführlich Engel, Neusel, Weichert 2014; Tepecik 2011, Wolter 2019). Aufgrund dessen sollte durchaus in Erwägung gezogen werden, ob es sinnvoller wäre, sich von vorab vorgenommenen Zuschreibungen zu lösen und die gesamte Gruppe zunächst anhand der Definition des Migrationshintergrundes nach dem Mikrozensus zu untersuchen und dann in einem nächsten Schritt an verschiedenen Stellen

[4]Folglich zählen internationale Studierende anders als nach der Definition des Mikrozensus nicht zur Gruppe der Studierenden mit Migrationshintergrund.

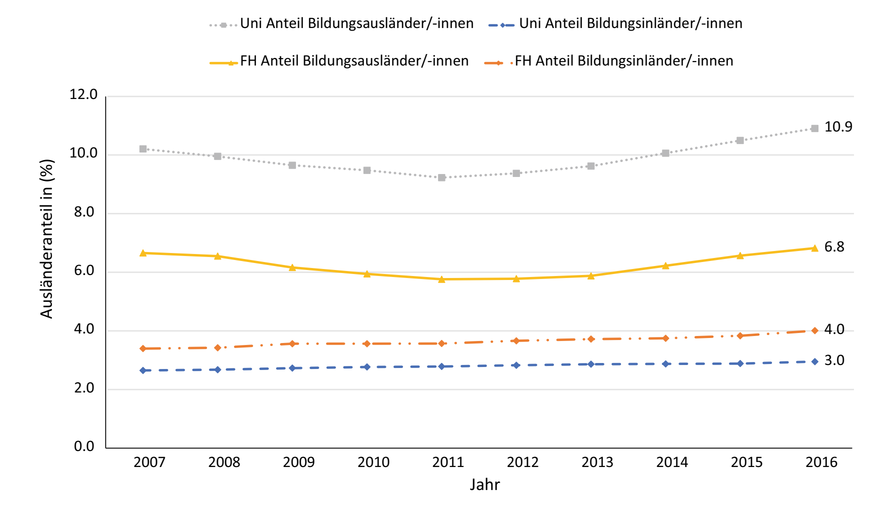


Abbildung 2.3 Anteil Bildungsausländer und Bildungsinländer unter den Studierenden 2007-2016. (Eigene Darstellung: Quelle: Eigene Auswertung auf der Grundlage ICE-Datenbank des DZHW (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b). Jahreszahlen entsprechen dem jeweiligen Wintersemester des Jahres.)

Differenzierungen anhand des Zuwanderungszeitpunktes vorzunehmen. Zwar gibt es erste Ansätze hierfür und auch Sonderauswertungen des Mikrozensus für die Gruppe der Studierenden mit Migrationshintergrund (Rokitte 2012), allerdings arbeiten Befragungen und Erhebungen im Hochschulwesen selbst bisher nicht mit dem Konzept des Migrationshintergrundes nach dem Mikrozensus. Eine Ausnahme bildet der Beitrag von Kerst und Wolter (2017), in dem der Anteil der Studierenden in der Altersgruppe von 20 bis unter 30 Jahren für die Bevölkerung mit und ohne Migrationshintergrund auf der Grundlage des Mikrozensus 2005 und 2013 verglichen wird. In dem Zeitraum ist in der genannten Alterskohorte ohne Migrationshintergrund der Studierendenanteil von 17 auf 23 Prozent gestiegen. In der Alterskohorte von Menschen mit Migrationshintergrund ist der Studierendenanteil von 9 auf 15 Prozent gestiegen. Trotz des deutlichen Anstiegs bleibt die Differenz mit 8 Prozent konstant und macht deutlich, dass eine ausgeglichene Beteiligung an Hochschulbildung nicht gegeben ist.

Dennoch spielen sowohl Studierende mit Migrationshintergrund als auch internationale Studierende im deutschen Hochschulwesen eine bedeutende Rolle. Diese Personengruppe wird auch perspektivisch, insbesondere im Kontext des

demographischen Wandels, noch weiter an Bedeutung gewinnen wird. Während die gegenwärtige Entwicklung, die durch eine steigende Zahl ausländischer Studierender und eine entsprechend zunehmende Diversität innerhalb des Hochschulwesens geprägt ist, insgesamt positiv zu bewerten sind, sollten zugleich auch Schwierigkeiten ausreichend berücksichtigt werden. Zwar sehen sich die Studierenden beider Gruppen mit jeweils spezifischen Problemen konfrontiert, wozu im Falle der internationalen Studierenden insbesondere mangelnde Deutschkenntnisse und die Konfrontation mit spezifisch deutschen Studienanforderungen zählen, während Studierende mit Migrationshintergrund in besonderem Maße von Problemen hinsichtlich der Wissenschaftssprache Deutsch in Anbetracht des oftmals bildungsfernen Elternhauses betroffen sind. Allerdings lassen sich durchaus auch Probleme benennen, die für beide Gruppen gleichermaßen von Relevanz sein können. Finanzielle Abhängigkeit und fehlende soziale Integration im Studium bilden insoweit zwei Problemkreise, die in ähnlicher Form bei beiden Gruppen zu beobachten sind (vgl. Morris-Lange 2017). Da sich die genannten Probleme zum Teil gegenseitig bedingen (z. B. Sprachprobleme, soziale Integration, Vereinbarkeit von Studium und Beruf), lassen sich durch gezielte Verbesserungen in einzelnen Feldern möglicherweise auch Problemlagen in anderen Bereichen lösen. Trotz der dargelegten Schwierigkeiten lässt sich insgesamt allerdings festhalten, dass die große und ansteigende Zahl der Studierenden mit Migrationshintergrund als auch der internationalen Studierenden ein Potential eröffnet, dass möglicherweise in den kommenden Jahrzehnten die Zahl der *Early Migrants*[5] und der *Student Migrants*[6] unter den Professoren weiter steigen wird.

2.2.2 Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund im öffentlichen Dienst

Aufbauend auf den dargelegten Erkenntnissen stellt sich die Frage, wie sich im nächsten Schritt die Zugangschancen von Menschen mit Migrationshintergrund zur Hochschulprofessur gestalten. Allerdings gibt es hierzu bisher noch keine Studien in Deutschland. Um zumindest eine Annäherung vorzunehmen, wird im Folgenden kurz dargelegt, welche Erkenntnisse es bisher über die Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund im öffentlichen Dienst gibt.

[5]Professoren mit Migrationshintergrund, die in Deutschland geboren sind oder vor dem 18. Lebensjahr nach Deutschland gekommen sinttd (vgl. Abschnitt 6.1.2).

[6]Professoren mit Migrationshintergrund, die in Deutschland geboren sind oder zwischen dem 18. und dem 31. Lebensjahr nach Deutschland gekommen sind (vgl. Abschnitt 6.1.2).

Trotz zunehmender Teilhabe sind Menschen mit Migrationshintergrund im öffentlichen Dienst weiterhin deutlich unterrepräsentiert. Der zweite Integrationsindikatorenbericht nimmt zunächst das pädagogische Fachpersonal in den Blick, wobei hier lediglich Zahlen der Bundesagentur für Arbeit zugrunde gelegt werden können, die nach Staatsangehörigkeit und nicht nach Migrationshintergrund differenzieren. Im Jahr 2010 liegt der Anteil von Beschäftigten mit ausländischer Staatsangehörigkeit in Kindertageseinrichtungen und Schulen demnach bei 3,6 %, an weiterführenden Schulen bei 4,3 % und an Hochschulen bei ca. 8,7 %. Wenngleich der Anteil seit 2005 zugenommen hat, lautet der generelle Befund, dass das pädagogische Fachpersonal mit ausländischer Staatsangehörigkeit im öffentlichen Dienst in Deutschland noch immer deutlich unterrepräsentiert ist (Engels et al. 2011, S. 131). Auch bei Betrachtung des gesamten öffentlichen Dienstes zeigt sich ein ähnliches Bild. Dort lässt sich für das Jahr 2010 nach den Auswertungen des Mikrozensus ein Beschäftigungsanteil von Migranten von 9,9 % verzeichnen. Noch deutlich geringer fallen die entsprechenden Anteile aus, wenn ausschließlich Personen mit einem Nettomonatsgehalt von mindestens 2.000 Euro in den Blick genommen werden, wozu auch die Gruppe der Professoren gehört. Trotz einer deutlichen Zunahme des Anteils der Besserverdiener mit Migrationshintergrund seit 2005 liegt dieser noch immer lediglich bei 6,3 %, was also weniger als ein Drittel des Anteils der Menschen mit Migrationshintergrund in der Alterskohorte der Gesamtbevölkerung entspricht (Engels et al. 2011, S. 133).

Mit der Frage der interkulturellen Öffnung des öffentlichen Dienstes setzt sich auch der Sachverständigenrat für Integration und Migration auseinander. Im Mittelpunkt steht dabei unter anderem die Gruppe der Beamten. Im Jahr 2012 liegt der Anteil von Migranten der ersten Generation (0,9 %) und der zweiten Generation (1,3 %) an der Beamtenschaft und damit weit unter deren Anteil an der Gesamtbevölkerung. Einen zentralen Faktor stellen hierbei insbesondere rechtliche Barrieren für Menschen mit Migrationshintergrund hinsichtlich des Zugangs zur Beamtenlaufbahn dar, wenngleich diese in den letzten Jahren deutlich reduziert wurden. Beispielsweise können auch Menschen ohne deutsche Staatsangehörigkeit und mit ausländischen Bildungsabschlüssen heute unter bestimmten Voraussetzungen den Beamtenstatus erwerben. Darüber hinaus untersucht der Sachverständigenrat die Beschäftigung von Migranten im öffentlichen Dienst anhand des Anforderungsprofils der Tätigkeiten. Dabei zeigt sich, dass im öffentlichen Dienst Menschen ohne Migrationshintergrund (74 %) deutlich häufiger Tätigkeiten mit hohem Anforderungsprofil nachgehen, als Migranten der ersten (61 %) und zweiten (63 %) Generation (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2013, S. 113–116).

Eine Studie der Beauftragten für Migration, Integration und Flucht zusammen mit dem Bundesministerium des Inneren (BMI) untersucht die Beteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund in der Bundesverwaltung. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass der Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund in der Bundesverwaltung bei 14,8 % liegt und damit zwar deutlich über dem Durchschnitt im öffentlichen Dienst, allerdings auch noch deutlich unter dem Anteil in der Privatwirtschaft und in der Alterskohorte der Gesamtbevölkerung. Dabei wird eine große Spannweite zwischen 6 % im Bundesministerium für Verteidigung und 24 % im Bundesamt für Migration und Flüchtlinge sichtbar. Wie generell für den öffentlichen Dienst zeigt sich auch für die Bundesverwaltung, dass Migranten seltener in höheren Laufbahngruppen anzutreffen sind (Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung 2016, S. 9–10).

2.3 Entwicklung der Professorenzahlen und Hochschulreformen zur internationalen Rekrutierung

Im Folgenden werden, ausgehend von der Entwicklung der Professorenzahlen, Spezifika des Hochschulwesens in Deutschland im internationalen Vergleich hinsichtlich der akademischen Profession beschrieben. Abschließend werden wichtige Hochschulreformen im Hinblick auf die internationale Rekrutierung von Professoren erläutert.

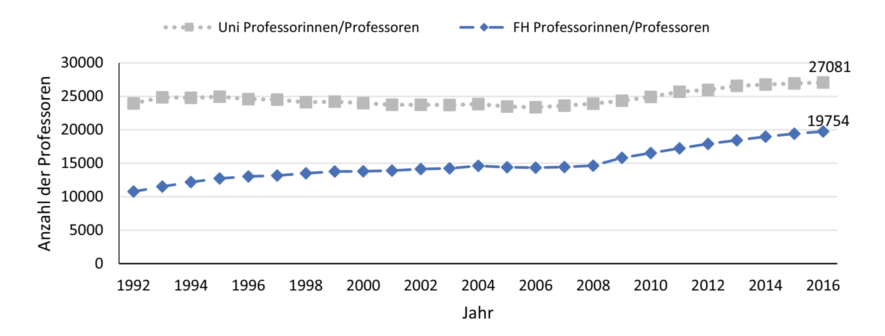


Abbildung 2.4 Entwicklung der Professorenzahlen an Universitäten und Fachhochschulen 1992-2016. (Eigene Darstellung. Quelle: Eigene Auswertung auf der Grundlage ICE-Datenbank des DZHW (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b))

Die Zahl der Professoren im deutschen Hochschulwesen hat sich seit Anfang der 1990er-Jahre deutlich erhöht und beläuft sich im Jahr 2016 auf fast 47.000. Während sich der Anteil der an Universitäten beschäftigten Professoren seit 1992 um lediglich 13 % erhöht hat, ist insbesondere im Fachhochschulbereich ein enormer Anstieg von über 80 % zu verzeichnen (vgl. Abbildung 2.4). Trotz einer entsprechend positiven Gesamtentwicklung muss kritisch angemerkt werden, dass die Studierendenzahl im selben Zeitraum in deutlich stärkerem Maße angestiegen ist. Dementsprechend hat sich das Zahlenverhältnis von Studierenden und Professoren an Universitäten mit einem Anstieg der Quote von 58 Studierenden pro Professor im Jahr 1992 auf 67 im Jahr 2016 deutlich verschlechtert. Gleiches gilt für Fachhochschulen, an denen ein Anstieg der Quote von 39 auf 50 innerhalb des entsprechenden Zeitraums stattgefunden hat (Statistisches Bundesamt 2018b).

Akademische Laufbahnen innerhalb der einzelnen Nationalstaaten unterscheiden sich grundlegend. Dementsprechend variieren auch die Auswahlkriterien, anhand derer Hochschulen zwischen Bewerbern um eine unbefristete wissenschaftliche Seniorstelle selektieren. Im deutschen Hochschulwesen gibt es eine Vielzahl befristeter Mittelbaustellen, denen eine vergleichsweise geringe Zahl an Professuren gegenübersteht. Dementsprechend findet eine große Selektion beim Übergang von Mittelbaustellen zur Professur statt, die umgangssprachlich auch als „Flaschenhals der Wissenschaft" bezeichnet wird. Dieser Flaschenhalseffekt als Spezifikum des deutschen Hochschulwesens hängt zum einen damit zusammen, dass durch die hohe Zahl von Mittelbaustellen, die in den vergangenen Jahren aufgrund der zusätzlich geschaffenen Drittmittelprojekte noch deutlich zugenommen hat, der Zugang zu diesen Stellen weniger strengen Voraussetzungen unterliegt als in vielen anderen Ländern. Zum anderen zählt Deutschland zu den Ländern mit dem geringsten Anteil an Seniorstellen (Galaz-Fontes et al. 2016, S. 324; Kreckel und Zimmermann 2014, S. 235).

Einen wichtigen Faktor im internationalen Wettbewerb um wissenschaftliche Spitzenkräfte stellen die länderspezifischen Einkommensverhältnisse von Professoren dar. Eine zentrale Herausforderung im Rahmen eines internationalen Vergleichs besteht darin, verschiedene Entgeltsysteme, in denen sich das Verhältnis von Grundgehalt und Zuschlägen unterschiedlich darstellen kann, unter Berücksichtigung von Faktoren wie steuerlichen Begünstigungen oder Wechselkursschwankungen in Verhältnis zueinander zu setzen. Dennoch lassen sich zumindest Größenordnungen und Mittelwerte für unterschiedliche Länder bestimmen. Der Vergleich von Kreckel und Zimmermann (2014) zeigt, dass Deutschland mit einem Durchschnittsgehalt von Professoren (der W3- bzw. C4-Besoldungsgruppe) von ca. 6.400 € deutlich hinter Großbritannien (ca. 8.400 €), den USA (ca. 7.400 €) und den Niederlanden (ca. 7.100 €), aber deutlich vor

Frankreich (3.700 €) liegt. Professoren der W2-, C3- und C2-Besoldungsgruppen verdienen durchschnittlich ca. 5.200 €, womit Deutschland über dem französischen, allerdings ebenfalls unter dem britischen, US-amerikanischen und niederländischen Durchschnitt liegt (Kreckel und Zimmermann 2014, S. 240).

Das Hochschulwesen in Deutschland folgt trotz verschiedener Reformen in den letzten Jahren weiterhin dem Habilitationsmodell. Dies bedeutet, dass die Befähigung zur selbständigen Lehre und Forschung an Universitäten erst mit Abschluss einer Habilitation oder einer äquivalenten Leistung erworben wird. Dementsprechend werden Stellen für Nichthabilitierte überwiegend befristet ausgeschrieben und stellen sich somit vor allem als Qualifikationsstellen für den wissenschaftlichen Nachwuchs dar (Kreckel und Zimmermann 2014). Es stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, inwieweit dadurch auch die Rekrutierung von Professoren aus dem Ausland erschwert wird, da davon auszugehen ist, dass diese häufig keine Habilitation vorweisen können. Im Rahmen der Arbeit soll daher auch empirisch geprüft werden, wie hoch der Anteil an Professoren aus dem Ausland ist, der ohne Habilitation an eine deutsche Hochschule berufen wurde, um somit Rückschlüsse zu erhalten, wie eng de facto die Habilitationsvoraussetzung bzw. auch die Anerkennung habilitationsadäquater Leistungen im deutschen Hochschulwesen gehandhabt wird (vgl. Abschnitt 6.2.1).

Selbständige Lehre und Forschung und unbefristete Stellen an Universitäten sind weitgehend den Professoren vorbehalten, die allerdings lediglich ca. 13 % des hauptberuflich tätigen wissenschaftlichen Personals stellen. Nach dem aktuellen Hochschulrecht werden Professoren nach den Besoldungsstufen W2 und W3 vergütet, die in der Regel mit einem unbefristeten Angestelltenverhältnis oder einer Verbeamtung auf Lebenszeit verbunden sind. Im Rahmen der Erstberufung gibt es allerdings seit 2002 auch die Möglichkeit einer zeitlichen Befristung, die zum Teil auch wahrgenommen wird. Das hauptberuflich tätige wissenschaftliche Personal besteht zu ca. 80 % aus Mittelbaupositionen, von denen zwei Drittel befristete Qualifikations- oder Drittmittelstellen darstellen. Im Folgenden werden zunächst die Einführung der W-Besoldung und die damit verbundene Zielsetzung für die internationale Rekrutierung von Professoren dargelegt. Im zweiten Schritt geht es generell um Reformen und Strategien bei der internationalen Rekrutierung von Professoren in Deutschland (Hüther und Krücken 2016)

Bei der W-Besoldung spielen die zusätzlich zum Grundgehalt vereinbarten Leistungszulagen eine deutlich größere Rolle. Diese Zulagen werden im Rahmen von Berufungs- und Bleibeverhandlungen für individuelle Leistungen in Forschung, Lehre, Weiterbildung und in der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowie die Übernahme von Leitungsfunktionen ausgehandelt. Im Rahmen der C-Besoldung konnten Leistungszulagen ausschließlich für C4-Stellen

vereinbart werden und unterlagen dabei auch einer deutlich geringeren Obergrenze. Bei der W-Besoldung gibt es wie bei der C-Besoldung unterschiedliche Stellenkategorien. So wird die neu geschaffene W2-Professur zumeist mit der ehemaligen C3-Professur verglichen und die bestbezahlten C4-Professuren mit W3-Professuren. Dabei zeigt sich, dass das Grundgehalt der W-Besoldung insbesondere angesichts der entfallenden Gehaltserhöhungen aufgrund von Dienstaltersstufen deutlich unterhalb des Niveaus der früheren C-Besoldung liegt (Hüther und Krücken 2016). Die Gehälter in Berlin und Hessen liegen unter dem Bundesdurchschnitt. In Berlin liegen die entsprechenden Jahresgehälter nach der W-Besoldung bei ca. 64.000 (W2) bzw. 73.000 Euro (W3) und in Hessen bei ca. 64.000 (W2) bzw. 71.000 Euro (W3). Bei der C-Besoldung liegen die entsprechenden Gehälter in Berlin bei ca. 76.000 (C3) bzw. 87.000 Euro (C4), in Hessen bei ca. 77.000 (C3) bzw. 88.000 Euro (C4)[7] (Deutscher Hochschulverband 2017a, 2017b). Des Weiteren hat sich im Zuge der Einführung der W-Besoldung im Jahr 2005 auch die Juniorprofessur als W1-Stelle in Deutschland etabliert. Ursprünglich sollte die Juniorprofessur die Habilitation als Qualifikationserfordernis ersetzen. Stattdessen hat sich in Deutschland *de facto* ein Modell entwickelt, in der die Juniorprofessur neben der Habilitation einen alternativen Zugangsweg zur Universitätsprofessur bildet. Dabei spielen sowohl der Einfluss der Rechtsprechung zur Frage der Länderhoheit im Bildungsbereich als auch die geringe Zahl neu geschaffener Juniorprofessuren, die deutlich unter der politischen Zielsetzung geblieben ist, eine zentrale Rolle (Hüther und Krücken 2016).

Hinsichtlich der internationalen Rekrutierung von Professoren aus dem Ausland ist insbesondere die Flexibilisierung der einheitlichen Gehaltsobergrenze (B10) zu nennen. Es besteht dabei die Möglichkeit, die Gehaltsobergrenze durch Zahlungen von Leistungsbezügen zu überschreiten. Als Zielsetzung der Flexibilisierung wird dabei explizit auf die Gewinnung von Professoren aus dem Ausland sowie die Verhinderung der Abwanderung verwiesen. Es sollen somit flexible personalwirtschaftliche Lösungen gefunden werden können, um im globalen Konkurrenzkampf um Spitzenkräfte wettbewerbsfähig zu sein (vgl. Deutscher Bundestag 2001, S. 19). Das heißt, ein Motiv der Einführung der W-Besoldung bestand explizit darin, im internationalen Wettbewerb um Spitzenkräfte zu bestehen und somit auch die Internationalisierung der Hochschulen in Deutschland zu stärken. Als einen Indikator, inwieweit die Regelung die angestrebte Zielsetzung erfüllen konnte, lässt sich der Anteil von Professoren mit ausländischer

[7] Die Zahlen basieren auf Besoldungstabellen, die auf der Seite des Deutschen Hochschulverbandes einsehbar sind. Bei der C-Besoldung wurde als Jahresgehalt das Zwölffache des Monatsgehalts zugrunde gelegt. Nähere Informationen unter: https://www.hochschulverband.de/index.php?id=w-besoldung#_.

Staatsangehörigkeit zwischen Professoren in der W- und C-Besoldung vergleichen. Im Jahr 2017 lag der Ausländeranteil unter Professoren mit C-Besoldung bei 5,3 %. Der Anteil unter Professoren mit W-Besoldung liegt mit 7,2 % deutlich darüber. Es ist wichtig zu betonen, dass eine Vielzahl anderer Faktoren die Unterschiede bedingen können, dennoch deuten die Zahlen durchaus auf eine erfolgreichere Rekrutierung im Zuge der W-Besoldung hin. Die Unterschiede sind dabei auch auf den besonders hohen Ausländeranteil unter Juniorprofessoren (W1) von über 17 % (vgl. Abschnitt 4.2) zurückzuführen (Statisches Bundesamt 2018b). Neben der Flexibilisierung der Gehaltsobergrenze scheint demnach auch die Möglichkeit neuer Karrierewege, die nicht mehr zwangsläufig ausschließlich über die Habilitation zur Professur führen, dazu beizutragen, dass ein größerer Anteil an Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit für das deutsche Hochschulwesen gewonnen werden kann.

Generell lässt sich hinsichtlich der Reformen und Strategien bei der internationalen Rekrutierung festhalten, dass seit Einführung des neuen Einwanderungsgesetzes im Jahr 2005 eine deutliche Liberalisierung der rechtlichen Rahmenbedingungen für die Zuwanderung nach Deutschland stattgefunden hat. Nach dem Freizügigkeitsgesetz, mit dem die Vorgaben der europäischen Freizügigkeitsrichtlinie aus dem Jahr 2004 umgesetzt wurden, können Wissenschaftler aus anderen EU-Staaten in Deutschland leben und arbeiten, soweit sie nachweislich über adäquate finanzielle Ressourcen und Krankenversicherungsschutz verfügen. Nicht-EU-Bürger, die für einen Zeitraum von mindestens drei Monaten nach Deutschland einreisen, müssen unter Nachweis eines konkreten Jobangebots ein Visum beantragen. Ein erfolgreicher Antrag führt im Anschluss zur Erteilung einer Aufenthaltsgenehmigung (Bruder und Galizia 2017, S. 127). Bruder und Galizia (2017) sehen in den deutschen Visabestimmungen im internationalen Vergleich hinsichtlich der Rekrutierung internationaler Wissenschaftler an sich keinen grundsätzlichen Nachteil für Hochschulen in Deutschland. Ihrer Ansicht nach lasse sich die Gesetzesänderung, wonach internationalen Studierenden aus Nicht-EU-Ländern mittlerweile ein Zeitraum von 18 Monaten gewährt wird, um eine adäquate Beschäftigung unter anderem auch im Wissenschaftsbereich zu finden, als ein wichtiger *Pull*-Faktor Deutschlands einordnen. Zugleich merken sie kritisch an, dass sich die Gesetzgebung in den letzten Jahren zwar deutlich liberalisiert habe, die Willkommenskultur der deutschen Behörden allerdings noch deutlich ausbaufähig sei.

Im Strategiepapier des Bundesministeriums für Bildung und Forschung findet sich die Zielsetzung, dass Deutschland zu einer der ersten Adressen für die besten Forscher und Studierenden weltweit werden solle. Zugleich findet darin das Bestreben Ausdruck, dass Forscher in Deutschland in besonderem

Maße die Möglichkeit erhalten sollen, internationale Erfahrungen zu sammeln und internationale Netzwerke aufzubauen. Eine weitere Zielsetzung liegt darin, den Wissenschaftsstandort Deutschland sowohl für internationale als auch für deutsche, gegenwärtig im Ausland tätige Wissenschaftler attraktiver zu gestalten. Im Rahmen einer gemeinsamen Konferenz von Bund und Ländern im Jahr 2013 wurde eine umfangreiche Internationalisierungsstrategie für das Hochschulwesen entwickelt. Hinsichtlich des Vorhabens, die internationale Rekrutierung von Wissenschaftlern zu begünstigen, lassen sich die nachfolgenden zentralen Akteure benennen. Zunächst ist dabei das Bundesministerium für Bildung und Forschung von Bedeutung, das gemeinsam mit den Landesregierungen für die Exzellenzinitiative zuständig ist. Durch Mittel in Höhe von 2,7 Milliarden Euro für den Zeitraum von 2007 bis 2017 sollten Internationalisierungsaktivitäten sowie die Rekrutierung exzellenter internationaler Wissenschaftler durch deutsche Universitäten gestärkt werden. Auch das Nachfolgeprogramm, die sogenannte Exzellenzstrategie, durch die ab 2018 zur Förderung von Exzellenzclustern und Exzellenzuniversitäten von Bund und Ländern jährlich rund 533 Millionen Euro zur Verfügung gestellt werden, betont explizit die Zielsetzung, dass deutsche Universitäten im internationalen Wettbewerb noch besser werden.[8] Ebenso sind der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD) und die Alexander-von-Humboldt-Stiftung (AvH) zentrale Akteure im Rahmen der Förderung internationaler Mobilität von Wissenschaftlern. Der DAAD unterstützt dabei die Koordination internationaler Rekrutierungsprozesse. Das Programm der Alexander-von-Humboldt-Professur zielt auf die Rekrutierung international renommierter „Spitzenwissenschaftler" ab (Bruder und Galizia 2017, S. 129).

Bei der Einrichtung neuer Professuren spielt – neben den Hochschulen – die Landesregierung eine entscheidende Rolle. Die Entwicklung der Professorenzahlen in den jeweiligen Disziplinen unterliegt primär der Entscheidung der Länderministerien, was auch die Entscheidungsbefugnis über die Frage beinhaltet, ob in bestimmten Disziplinen Kürzungen oder Neuausschreibungen vorzunehmen sind. Musselin (2010) gelangt in ihrer international-vergleichenden Studie *„The Market for Academics"* zu der Erkenntnis, dass in Deutschland im Vergleich zu Frankreich und den USA der Einfluss der politischen Administration am stärksten ausfällt. Die inhaltlichen Kriterien und die Anforderungen an die Fähigkeiten der Bewerber unterscheiden sich bei der internationalen Rekrutierung von Professoren sehr stark nach Disziplin, den für den Wissenschaftszweig zur Verfügung stehenden Ressourcen und den potenziellen Arbeitsmarktchancen der Bewerber im außerhochschulischen Bereich (Fumasoli und Goastellec 2015).

[8] Ausführlichere Information auch unter: https://www.bmbf.de/de/die-exzellenzstrategie-3021.html



3 Begrifflicher und theoretischer Rahmen

Das folgende Kapitel über den begrifflichen und theoretischen Rahmen basiert auf fünf Teilen. Im ersten Unterkapitel geht es um Theorien und Konzepte zur Frage „Wer ist Migrant“. Ziel ist es, die Entscheidung, eine Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund – über die eingangs erläuterte Definition nach dem Mikrozensus[1] – zu konstruieren, zu erläutern. Es geht also darum, deutlich zu machen, welche Chancen, aber auch welche Gefahren damit verbunden sind, eine Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund herauszustellen und diese Vorgehensweise im Rahmen der Studie zu begründen. Nachfolgend werden im zweiten Unterkapitel zentrale Migrationstheorien, insbesondere für die Migration von Hochqualifizierten und im Hochschulwesen, in den Blick genommen. In einem ersten Schritt werden dabei Theorien bezüglich der Migrationsentscheidung und in einem zweiten Schritt Theorien über Integration und Teilhabe erörtert. Abschließend geht es um spezifische Theorien der Arbeitsmarktintegration. Der dritte Teil stellt die Internationalisierung der Hochschulen in den Mittelpunkt. Im ersten Schritt geht es um die historische Entwicklung der Internationalisierung im Hochschulwesen. Im Anschluss findet eine Systematisierung der Internationalisierung der Hochschulen anhand zentraler definitorischer Zugänge statt. Dabei geht es auch um Motive und Hintergründe für Internationalisierungsprozesse. Der vierte Teil setzt sich mit Theorien über die akademische Profession im Kontext von Internationalisierung und Globalisierung auseinander. Dabei wird im ersten Schritt der Zusammenhang zwischen akademischer Profession und Internationalisierung der Hochschulen in den Blick genommen. Im zweiten Schritt stehen Theorien über Potentiale migrantischer und internationaler Wissenschaftler im

---

[1] Professoren, die „selbst oder mindestens ein Elternteil nicht als Deutsche geboren wurden oder die selbst oder mindestens ein Elternteil nach 1949 nach Deutschland zugewandert sind und somit nicht auf dem heutigen Gebiet Deutschlands geboren wurden“.

O. Engel, *Professoren mit Migrationshintergrund*,
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7_3

Fokus. Im letzten Theorieteil geht es dann um den Ansatz von Diversity und Heterogenität im Hochschulwesen. Dabei werden sowohl der Diskurs über Menschenrechte, Minderheiten und soziale Gerechtigkeit als auch der strategische Ansatz des *Human Ressource Management* erläutert. Zugleich wird das theoretische Konzept über Zusammenhänge und Differenzierung nach unterschiedlichen Heterogenitätsmerkmalen, das der vorliegenden Arbeit zugrunde liegt, näher erläutert.

3.1 Ansätze und Konzepte zur Frage: Wer ist Migrant?

Migration – zurückgehend auf den lateinischen Begriff migrare – lässt sich in der antiken Lesart zunächst einmal mit „den Ort wechseln" oder „wegziehen" übersetzen. Das Verständnis von Migration in der heutigen Zeit basiert zumeist darauf, dass erstens eine politische Grenze überschritten wurde, und zweitens nicht nur ein Wechsel des Aufenthaltsortes, sondern auch des Wohnortes stattgefunden hat. Hinsichtlich der Dauer gibt es eine Vielzahl von Definitionen. Die Vereinten Nationen sprechen von Immigration oder Langzeit-Migration ab einer Aufenthaltsdauer von einem Jahr, liegt die Aufenthaltsdauer zwischen drei Monaten und einem Jahr wird von temporärer Migration gesprochen (Düvell 2006, S. 5). Wenngleich es eine Vielzahl von unterschiedlichen Formen von Migration gibt, lässt sich der Prozess der Migration zunächst einmal vergleichsweise eindeutig beschreiben. Deutlich komplexer ist die Frage, wer eigentlich auf welcher Grundlage als Migrant definiert und verstanden wird. Dieser Frage wird im Folgenden nachgegangen. Im ersten Teil wird die Herausforderung erläutert, dass es einerseits für Wissenschaft und Politik unerlässlich ist, klare und einheitliche Definitionen darüber, wer als Migrant gilt, zu definieren, andererseits damit auch immer die Gefahr der Fremdzuschreibung und der Konstruktion des Fremden verbunden ist. Im zweiten Teil werden die zentralen Differenzkonstrukte Ethnizität und Staatsbürgerschaft erläutert. Im dritten Teil wird dargelegt, welche Konzepte und Termini es in Deutschland zur Frage gibt, wer als Migrant definiert wird. Der vierte Teil betrachtet die Frage im internationalen Vergleich zu den Niederlanden, Großbritannien, USA und Frankreich und setzt das Konzept in Deutschland hierzu in Relation. Abschließend werden das Konzept und das Vorgehen im Rahmen der vorliegenden Arbeit begründet und erläutert.

3.1.1 Herausforderungen bei der Konstruktion des Migranten

Eine zentrale Fragestellung in der Migrations- und Integrationsforschung besteht darin, welche Gruppe eigentlich im Mittelpunkt der Analyse stehen sollte. Dabei ist es wichtig, hervorzuheben, dass Bezeichnungspraktiken nicht biologisch-deterministisch zu verstehen sind, sondern als sozial konstruiert verstanden werden müssen (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015). Es entsteht bei jeder sozialen Konstruktion „des Anderen" oder „des Fremden" automatisch eine Zuschreibung in „wir" und „sie", durch die möglicherweise Exklusionsprozesse erst entstehen oder verstärkt werden. Eine wichtige Rolle spielt hierbei auch das Grundverständnis von Migration. In gesellschaftlichen Debatten ist Migration häufig negativ konnotiert im Sinne einer Anomalie bzw. Abweichung von der Norm. Reuter verdeutlicht diesen Sachverhalt wie folgt:

> *„Man versteht unter Migration, Flucht und Vertreibung eine zumeist krisenhafte Abweichung von Normalbiographien und übersieht, dass auch Sesshaftigkeit vielerorts keine selbstverständliche Lebensweise darstellt, schon gar keine krisenresistente, man unterstellt AusländerInnen eine ethnische Identität, aber übersieht, dass auch Deutsche ethnisch konstituiert sind" (Reuter 2013, S. 18).*

Nowicka (2006) verweist hierzu auf bestimmte Fragen, mit denen sich Migranten typischerweise konfrontiert sehen, wie etwa nach der Herkunft, dem Grund der Emigration oder Rückkehrplänen. Derartige Fragen mögen aus ihrer Sicht zwar zunächst höflich und unschuldig erscheinen, bringen aber zugleich ein spezifisches gesellschaftliches Verständnis zum Ausdruck, dem eine starke Verknüpfung der nationalen Grenzen mit der eigenen Kultur und Identität zugrunde liegt. Daraus resultieren gewisse konstruierte Vorannahmen des heutigen Migrationsverständnisses, die Nowicka anhand einer Reihe von Gegenfragen aus Sicht der Migranten verdeutlicht:

> *„What difference does living in another country make? How much do these couple of hundred of kilometers matter? Would such a distance matter if the move had been between two towns within one country? And if not, does movement in geographical space actually matter, or is it rather the change between two political systems that makes the difference? Is social space more important than geographical space? What is the difference between geographical and social space? And if there is no difference in moving between the countries, is the concept of nation-states as containers just fiction? If a citizen of the European Union can cross a bordering member state at any time, is this border at all relevant? And if not, what difference does being on the one*

side or the other make? If nation-states are becoming increasingly irrelevant, and if they lose their functionality, where, if at all, do the boundaries between >>us< < and >>them<< exist?" (Nowicka 2006, S. 16).

Die Ausführungen verdeutlichen, wie wichtig es ist, Zuschreibungen und Bezeichnungen im Kontext von Migration, Kultur und Identität im Sinne einer sozialen Konstruktion zu verstehen und entsprechend zu reflektieren. Gleichzeitig stellt sich die Frage, inwieweit überhaupt Zuschreibungen und Bezeichnungen vorgenommen werden sollten, wenn diese immer die Gefahr bergen, Exklusion und Abweichung von Normalität, Kultur und Identität zu markieren und zu verstärken.

An dieser Stelle sind insbesondere zwei zentrale Argumente zu nennen, die für eine klar definierte Bezeichnungspolitik sprechen. Erstens lässt sich strukturelle Teilhabe und die Verteilung von gesellschaftlichen Ressourcen nur auf der Grundlage eindeutiger Gruppenkonstruktionen messen. Zweitens ist eine klar definierte Bezeichnungspolitik für die Eindeutigkeit bei der Bekämpfung von staatlicher Diskriminierung unerlässlich (vgl. Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015).

Die daraus entstehende Ambivalenz veranschaulicht Pries wie folgt:

"For detecting unequal opportunities or discrimination, instruments of measurement are needed, but at the moment of generating new categories, these turn out and get alive as forces of naming and blaming in public discourses and in the politics of ascription" (Pries 2013, S. 78).

Mecheril spricht diesbezüglich von einem für die Migrationsforschung charakteristischen Dilemma:

„Damit Migration als gesellschaftliches Phänomen wahrnehmbar, besprechbar, anerkennbar und seiner historischen und aktuellen Zentralität entsprechend selbstverständlich(er) werden kann, braucht es eine Kennzeichnung, die aber immer wieder gefährdet ist, zur Besonderung der Anderen beizutragen" (Mecheril et al. 2013, S. 18).

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass sich diese Ambivalenz in der Forschung über Migranten wohl nicht überwinden lässt. Dennoch lassen sich zwei wichtige Aspekte hervorheben. Erstens sollte die Konstruktion des Migranten immer sichtbar und transparent gemacht werden. Zweitens sollte die Wahl der Konstruktion stets auch forschungstheoretisch begründet werden.

3.1.2 Ethnizität und Staatsbürgerschaft als Differenzkonstrukte

Zur Frage der gesellschaftlichen Zugehörigkeit werden unterschiedliche Konzepte verwendet, auf dessen Grundlage Gruppenkonstruktionen vorgenommen werden. Im Folgenden werden zunächst kurz zentrale Konzepte wie Ethnizität, Nationalstaat und Staatsbürgerschaft dargestellt. Im Anschluss wird dargelegt, wie sich in Deutschland und im internationalen Vergleich die Frage, wer als Migrant wahrgenommen und definiert wird, in den letzten Jahrzehnten gewandelt hat.

Während im öffentlichen Diskurs *Ethnizität* häufig als eine Zuschreibung allein für Minderheitengruppen verstanden wird, definieren Sozialwissenschaftler Ethnizität als eine Eigenschaft, die jeder Mensch besitzt und die sich durch Gruppenzugehörigkeit, die Vorstellung einer gemeinsamen Herkunft, Geschichte, Kultur, Erfahrung und Wertvorstellung definieren lässt. Ethnisches Gruppenbewusstsein und Kultur sind dabei allerdings weder homogen noch statisch. Im Zentrum stehen vielmehr linguistische und kulturelle Praktiken, durch die sich eine kollektive Identität bildet und die über Generation weitervermittelt werden und sich zugleich im Prozess wandeln. Wissenschaftlich lassen sich drei unterschiedliche Formen der Ethnizität unterscheiden (Castles et al. 2014).

Erstens entsteht nach dem Ansatz der *primordialist ethnicity* ethnische Identität dadurch, dass man in eine bestimmte Gemeinschaft mit spezifischen linguistischen und sozialen Praktiken hineingeboren wird. Zweitens wird Ethnizität unter dem Ansatz der *situational ethnicity* als eine Entscheidung der Selbstidentifikation verstanden. Ethnische Zugehörigkeit steht demnach nicht *a priori* fest, sondern hängt davon ab, inwieweit sich Personen mit einer bestimmten Ethnie verbunden fühlen. Auf dieser Grundlage lässt sich auch erklären, warum sich Inklusions- und Exklusionsmuster hinsichtlich der Zugehörigkeit zu ethnischen Gruppen über die Zeit wandeln können.

Drittens wird teilweise unter Soziologen das Konzept der Ethnizität als Mythos oder Nostalgie auch generell abgelehnt. Allerdings verweist auch diese Gruppe darauf, dass ethnische Mobilisierung als gesellschaftliches Phänomen eine wichtige Rolle spielt. Demnach werden phänotypische und kulturelle Merkmale der Ethnizität verwendet, um im Wettbewerb um Ressourcenallokation und Marktvorteile Gruppensolidarität zu initiieren. Die Frage, welche Aspekte bei der Konstruktion der Ethnizität hervorzuheben sind und wann Ethnizität überhaupt zu thematisieren ist, lässt sich aus der Perspektive der *instrumental ethnicity* in erster Linie unter Berücksichtigung der strategischen Interessen der Akteure verstehen.

Unabhängig von der Frage, welches Verständnis von Ethnizität nunmehr zugrunde zu legen sein soll, lässt sich festhalten, dass die soziale und politische

Relevanz von Ethnizität unmittelbar davon abhängt, in welcher Form Grenzziehungen zwischen Mehrheitsgesellschaft und Minderheiten stattfinden. Teil einer ethnischen Minderheit zu werden, ist keine zwangsläufige Folge von Migration, sondern vielmehr eine Konsequenz von Prozessen der Marginalisierung (Castles et al. 2014, S. 58–59)

Hinsichtlich *Nationalstaat und Staatsbürgerschaft* lässt sich zunächst festhalten, dass die ca. 200 Nationalstaaten der heutigen Welt weiterhin die zentralen Einheiten politischer Organisation bilden. Zugleich spielen sie mittels ihrer Nationalgrenzen maßgeblich eine Rolle dafür, wann und wo internationale Migration stattfindet. Die Legitimität von Nationalstaaten basiert darauf, dass sie zum einen Sicherheit garantieren und zum anderen die Vorstellungen der Bevölkerung repräsentieren. Die Frage, inwieweit es dem Nationalstaat gelingt, die Vorstellungen der Gesellschaft angemessen zu repräsentieren, hängt grundlegend von zweierlei Faktoren ab. Einerseits ist zu fragen, inwiefern ein gesellschaftlicher Konsens über zentrale Wertvorstellungen existiert. Andererseits bedarf es eines demokratischen Prozesses, durch den die Interessen der Bürger eingebracht werden können. Da die Bevölkerung von Nationalstaaten sich gerade in der heutigen Zeit ethnisch wie sozial zumeist hochgradig divers gestaltet, stellt das Erreichen eines gesellschaftlichen Konsenses zumeist eine enorme Herausforderung dar (Castles et al. 2014). Dabei spielt die Vorstellung einer *imagined political community* für das nationalstaatliche Modell eine zentrale Rolle. Unter *imagined political community* wird in Anlehnung an Anderson (2003) der Ansatz verstanden, dass selbst in kleinsten Nationalstaaten sich niemals alle Beteiligten untereinander kennen, es zugleich aber gelingt, ein geistiges Bild der Gemeinschaft und Zugehörigkeit zu konstruieren.

Infolge von Zuwanderung stellt sich somit die Frage, welche Personen Teil der sogenannten *imagined political community* werden. Die Verleihung der Staatsangehörigkeit stellt hierbei ein Instrument dar, durch das der umfassenden politischen und rechtlichen Teilhabe von Zuwanderern Ausdruck verliehen wird. Zugleich spiegelt sich in der bestehenden Praxis vieler Staaten, Migranten die Staatsangehörigkeit nur unter sehr engen Voraussetzungen zu erteilen, auch in gewisser Weise das gesellschaftliche und politische Selbstverständnis des jeweiligen Landes wider. Bis zur Reform des Staatsangehörigkeitsrechts im Jahr 2000 lässt sich das Modell in Deutschland als ethnisch restriktiv beschreiben, was zu einem gewissen Grad auch mit der politischen Nichtanerkennung, *de facto* ein Einwanderungsland zu sein, korrespondiert (vgl. ausführlich Abschnitt 2.1.2). Die Reform lässt sich demnach aber auch als eine politische wie gesellschaftliche Öffnung für mehr Diversität in der *imagined political community* interpretieren. Zugleich gibt es eine zunehmende Zahl von Menschen, die sich mehreren

Nationalstaaten zugehörig fühlen und entsprechend mehrere Staatsangehörigkeiten besitzen, was insbesondere in der transnationalen Migrationsforschung thematisiert wird.

Die kontrovers geführten Debatten über die Anerkennung einer doppelten Staatsangehörigkeit in Deutschland werden ebenfalls darin sichtbar, wie umstritten multiple Zugehörigkeiten weiterhin sind. Darin zeigt sich, dass das Verständnis einer eindeutigen und exklusiven kulturellen Zuordnung und Zugehörigkeit zu einem Nationalstaat immer noch das Denken und Weltbild vieler Menschen prägt. Empirisch zeigt sich ein Trend, dass die eindeutige Zuordnung zu einem Nationalstaat insgesamt an Bedeutung verliert. Fast alle Migrationsländer haben ihre Staatsbürgerschaftsgesetze in den letzten 40–50 Jahren reformiert, und immer mehr Länder akzeptieren die doppelte Staatsangehörigkeit. Zugleich gibt es zunehmend neue Arten von Regelungen, die den Migranten zwar nicht den Erwerb der Staatsangehörigkeit ermöglichen, diese jedoch in vielen rechtlichen Fragen der einheimischen Bevölkerung weitgehend gleichstellen. Ein solcher Status wird insbesondere durch die Erteilung dauerhafter Aufenthalts- und Arbeitsgenehmigungen geschaffen (Castles et al. 2014).

3.1.3 Konzepte/Termini zur Frage „Wer ist Migrant?“ in Deutschland

In Deutschland unterliegt die Frage, wer als Migrant verstanden wird, aufgrund der menschenverachtenden Rassenideologie in der Zeit des Nationalsozialismus einer besonderen Brisanz. Migration in die Bundesrepublik Deutschland während der Nachkriegszeit war in erster Linie durch die Zuwanderung aus südeuropäischen und nordafrikanischen Ländern im Zuge der Anwerbeabkommen geprägt. Auch lange Zeit nach Kriegsende wurde mit dem Begriff des Fremdarbeiters noch sehr häufig eine Terminologie verwendet, die bereits zur Jahrhundertwende gebraucht wurde und in der zu einem gewissen Grad die unzureichende Aufarbeitung der Zwangsarbeit während der NS-Zeit Ausdruck findet. Erst Anfang der 1960er-Jahre etablierte sich dann zunehmend der Begriff des Gastarbeiters. Wenngleich diese Terminologie sicher freundlicher anmutet, kommt darin auch die explizite Erwartungshaltung der Remigration zum Ausdruck. Als sich im Zuge des Familiennachzugs während der 1970er-Jahre zeigte, dass eine große Gruppe der sogenannten Gastarbeiter dauerhaft in Deutschland bleiben wird, prägte nunmehr die Terminologie des Ausländers den öffentlichen und politischen Diskurs. Die öffentliche und politische Auffassung, wonach Deutschland kein Einwanderungsland darstelle, hatte auch in den 1980er- und 1990er- Jahren noch viele

Vertreter. Ab Mitte der 1980-Jahre konzentrierte sich der Diskurs dabei immer häufiger auf die in Deutschland zunehmend stärker vertretene Gruppe der Asylsuchenden. Daneben geriet speziell der türkischstämmige Zuwanderer als Prototyp des Fremden oder Anderen immer stärker ins Zentrum des öffentlichen Diskurses, da durch die häufige Zugehörigkeit zum Islam ein weiteres Distinktionsmerkmal hinzutritt, und nicht zuletzt auch eine mitunter selektive mediale Berichterstattung dazu beigetragen hat, dass gewisse Themen von besonderer gesellschaftlicher Brisanz verstärkt thematisiert werden (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015).

Während im gesellschaftlichen Diskurs somit immer wieder andere Gruppen als „Fremde“ stigmatisiert und folglich in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt wurden, basierte die Migrationsforschung in Deutschland bis zum Ende der 1990er-Jahre weitgehend auf der binären Unterscheidung der Staatsangehörigkeit. Die Staatsangehörigkeit bzw. das Nichtvorhandensein der deutschen Staatsangehörigkeit wurde als ausschließliches Exklusions- bzw. Inklusionskriterium herangezogen, um die Gesellschaft in Deutschland in die Gruppe der Deutschen und die der Ausländer zu unterteilen (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015). In diesem Kontext verweisen Galonska, Berger und Koopmanns (2004) auf eine Vielzahl von Projekten und Publikationen zur „Ausländerforschung“, die zwischen 1965 und 1996 veröffentlicht wurden. Als zentralen Wendepunkt bezeichnen sie den Regierungswechsel im Jahr 1998, in dessen Folge nicht nur ein neues Staatsbürgerschaftsrecht eingeführt wurde, in dem man sich vom Konzept des Abstammungsprinzips löste, sondern auch eine Zuwanderungskommission ins Leben gerufen wurde.

Infolgedessen mehrte sich die bereits seit längerem geäußerte Kritik an einer wissenschaftlichen und politischen Berichterstattung über Migration, die sich ausschließlich auf das Staatsangehörigkeitskriterium bezieht. Der Indikator Staatsangehörigkeit erschwert eine valide Forschung über Migranten aus unterschiedlichen Gründen. Staatsangehörigkeit als rechtliche Kategorie kann je nach politischer Situation stark variieren. Zudem kann der Erwerb der Staatsangehörigkeit nicht nur im internationalen Vergleich, sondern zum Teil auch zwischen den Bundesländern unterschiedlichen Voraussetzungen unterliegen (Diefenbach und Weiß 2006). Neben den genannten Einschränkungen kann eine Differenzierung ausschließlich anhand der Staatsangehörigkeit auch dazu führen, dass besonders „erfolgreiche“ Migranten infolge des Erwerbs der deutschen Staatsangehörigkeit aus dem Blickfeld geraten. So zeigt die BAMF-Einbürgerungsstudie von 2011, dass eingebürgerte Personen in Bezug auf verschiedene Integrationsbereiche und -indikatoren deutlich besser abschneiden als Personen ohne deutsche Staatsangehörigkeit (Weinmann et al. 2012). Ein weiterer Kritikpunkt

war, dass Aussiedler als besondere Gruppe von Zuwanderern über das Kriterium der Staatsangehörigkeit nicht erfasst werden.

In diesem Zusammenhang etablierte sich in Deutschland zu Beginn des 21. Jahrhunderts zunehmend das Konzept des Migrationshintergrundes sowohl im wissenschaftlichen als auch im politischen Diskurs. Eine zentrale Bedeutung spielte dabei auch die Etablierung des Konzeptes im Rahmen der ersten PISA-Erhebung, der die Aufnahme in die amtliche Statistik im Rahmen des Mikrozensus 2005 folgte. Im internationalen Vergleich findet die Einführung des Konzeptes in Deutschland somit erst zu einem relativ späten Zeitpunkt statt (Gogolin 2010).

Bei der Operationalisierung der Begrifflichkeit zeigt sich in der Wissenschaft eine große Heterogenität. Settelmeyer und Erbe (2010) zeigen am Beispiel von Studien in der Berufsbildungsforschung, dass Indikatoren wie Staatsangehörigkeit, Geburtsland und Sprache der Befragten und Migrationsmerkmale der Eltern in verschiedenster Weise operationalisiert werden, um den Migrationshintergrund einer Person festzustellen. Trotz dieser Heterogenität gibt es seit dem Mikrozensus 2005 eine offizielle Definition in der amtlichen Statistik, die auch in einer Vielzahl empirischer Studien verwendet wird. Diese Definition erfasst einen großen Personenkreis. Als Menschen mit Migrationshintergrund gelten demnach neben der Gruppe der Ausländer auch Deutsche mit Zuwanderungsgeschichte sowie Deutsche, die in Deutschland geboren sind und mindestens einen zugewanderten oder ausländischen Elternteil haben. Darüber hinaus kann über das Konzept der erweiterten Staatsangehörigkeit allen Personen mit Migrationshintergrund ein Herkunftsland zugeordnet werden.

Die Folgen der Einführung dieses Konzeptes werden kontrovers diskutiert. Der Begriff des Migrationshintergrundes hat in den vergangenen Jahren sowohl medial als auch im wissenschaftlichen Diskurs enorm an Aufmerksamkeit gewonnen. Radke (2012) kritisiert, dass sich hinter dem Begriff des Migrationshintergrundes eine unbestimmte Vielfalt von Migrationsverläufen verberge, die sowohl Elitenwanderung als auch Flüchtlingsmigration oder Gastarbeiternachkommen umschließe. Zugleich bildet sich diese Vielfalt jedoch insbesondere im medialen Kontext nicht ab. Es zeigt sich vielmehr, dass die Berichterstattung unter dem „Label" Migrationshintergrund eine stark problematisierende Ausrichtung aufweist und aus einer Defizitperspektive speziell Fälle von Devianz thematisiert werden, wobei insbesondere Menschen aus muslimischen Ländern in den Fokus gerückt werden. Dies trägt zu einer gesellschaftlichen Wahrnehmung von Menschen mit Migrationshintergrund bei, die sich an bestimmten Stereotypen orientiert und aufgrund derer Migranten oftmals direkt mit „muslimischen Problemgruppen" in Verbindung gebracht werden (vgl. Wippermann und Flaig 2009, S. 3). Bedenken

aus wissenschaftlicher Perspektive werden insbesondere von Seiten der kritischen Migrationsforschung geäußert. Beispielsweise stellt für Castro-Varela der Begriff „Mensch mit Migrationshintergrund" eine Konzeptmetapher dar, die *„die Reinheit der Nation, des eigentlichen Volkes sichert und eine Exklusion im Namen der Nation immer möglich macht – immer androht"* (Castro-Varela 2013, S. 73). Auch Radke (2012, S. 80) merkt kritisch an, dass das Konstrukt Migrationshintergrund Kultur unbemerkt in ein unverlierbares Merkmal umdeute, dass das Prinzip der Abstammung wieder in den Mittelpunkt stelle.

Neben dieser Kritik an kulturellen Zuschreibungspraxen stellt sich die Frage, inwiefern diejenigen Personen, die nach der Operationalisierung des Begriffs nunmehr in der amtlichen Statistik als Menschen mit Migrationshintergrund erfasst werden, sich auch tatsächlich als solche verstehen. Rein statistisch hat sich mit Einführung des Migrationshintergrundes im Jahr 2005 die „Migrantenzahl" sozusagen über Nacht von 8 % auf 16 % verdoppelt (Pries 2013). Insbesondere bei Migranten, die seit langer Zeit in Deutschland leben, lässt sich kritisch hinterfragen, inwieweit diese Fremdzuschreibung letztlich mit dem Selbstbild der Personen in Einklang steht. Definitiv festzuhalten bleibt, dass sich auf der Grundlage der Definition eine große, ausgesprochen heterogene Gruppe ergibt, deren verbindende Komponente allein darin liegt, dass alle der Gruppe zugehörigen Personen selbst eine Migrationserfahrung aufweisen oder mindestens einen Elternteil mit Migrationsgeschichte haben. Aspekte wie Wohlstand, Bildung, Integration oder politische Teilhabe können innerhalb der Gruppe sehr stark variieren (Diefenbach und Weiß 2006).

Trotz aller Kritik gibt es einen breiten politischen und wissenschaftlichen Konsens darüber, dass sich das Konzept des Migrationshintergrundes im Vergleich zur Staatsangehörigkeit deutlich besser eignet, um die gesellschaftliche Teilhabe von Migranten zu untersuchen. Der Sachverständigenrat bezeichnet die Erhebung des Migrationshintergrundes als notwendige – wenngleich auch nicht hinreichende – Bedingung, um Ungleichheit und Diskriminierung sichtbar zu machen (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015).

3.1.4 Konzepte/Termini zur Frage „Wer ist Migrant?" im internationalen Vergleich

Eine interessante Forschungsperspektive hinsichtlich der Frage, wer eigentlich als Migrant zu verstehen ist, bietet auch der international-vergleichende Ansatz. Der Sachverständigenrat für Migration und Integration untersuchte in seinem Jahresgutachten 2015 die Bezeichnungs- und Zugehörigkeitspolitik in Deutschland im

internationalen Vergleich zu den Niederlanden, Frankreich, Großbritannien und den USA (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015). Die dort gewonnen Erkenntnisse sollen im Folgenden kurz skizziert werden.

In den *Niederlanden* war die Zugehörigkeit zu einer religiösen oder politisch-weltanschaulichen Minderheit über lange Zeit von staatskonstitutiver Bedeutung. Mitte der 1900er-Jahre wurde erstmals die begriffliche Unterscheidung zwischen *autochtoons* (altgriechisch für „eingeboren", „alteingesessen") und *allochtoons* (altgriechisch für „fremd", „auswärtig") eingeführt. Die Zugehörigkeit zu einer dieser Gruppen wird dabei über das eigene Geburtsland und das der Eltern ermittelt. Die Intention der Einführung lag darin, ein neutrales Instrument zu Evaluierung politischer Maßnahmen zu schaffen. Im öffentlichen Diskurs erweist sich der Begriff *allochtoons*, der häufig als Synonym für unerwünschte, niedrig qualifizierte und/oder muslimische Zuwanderer verwendet wird, indes als eher negativ konnotiert (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015).

In *Großbritannien* spielte die Frage der nationalen Zugehörigkeit vor dem Hintergrund der Konstitution als Vereinigtes Königreich historisch eine eher untergeordnete Rolle. Die Konstruktion des Migrantenbegriffs erfolgte hier primär über den Terminus der ethnischen Minderheit. Im englischen Zensus werden insgesamt 17 unterschiedliche Ethnien differenziert, die sich in die nachfolgenden fünf Hauptgruppen aufteilen: weiß, gemischt/mehrere ethnische Gruppen, asiatisch/britisch-asiatisch, schwarz/afrikanisch/karibisch/schwarz-britisch und sonstige ethnische Gruppen. Die Unterscheidungen basieren primär auf der phänotypischen Unterscheidung nach Hautfarbe und geographischer Herkunft (z. B. Afrika, Karibik). Die statistische Zuordnung erfolgt dabei über Selbstzuschreibung. Während diese Form der Erfassung einerseits den Vorteil bietet, dass keine gesellschaftlichen Fremdzuschreibungen gegenüber einer ethnischen Minderheit stattfinden, lässt sich andererseits kritisch hinterfragen, inwieweit die Selbsteinschätzung auch eine gewisse Beliebigkeit ermöglicht, bspw. können Zuordnung oder nicht Zuordnung zu ethnischen Minderheiten auch durch strategische Motive beeinflusst werden. Infolgedessen lässt sich kritisch hinterfragen, inwieweit auf der Grundlage valide Forschung über Diskriminierung möglich ist (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015).

In den *USA* wurden Zugehörigkeiten lange – und werden zum Teil auch heute noch – über das Konzept *race* bestimmt, wenngleich der Begriff in Wissenschaft und Politik zunehmend durch den politisch weniger aufgeladenen Terminus *ethnicity* ersetzt wird. Bis zum Ende des 20. Jahrhunderts wurden primär fünf Gruppen

unterschieden: *Euro-American*, *Asian American*, *African American*, *Hispanic* und *Indigenous People*. Die entsprechende Zuordnung zu einer dieser Gruppen erfolgt mittels einer Selbstzuschreibung anhand der Hautfarben weiß, gelb, schwarz, braun und rot. Im 21. Jahrhundert lässt sich jedoch zunehmend eine Öffnung des Konzeptes beobachten. Zunächst konnte im Zensus 2000 zwischen einer größeren Zahl von Rassenkategorien gewählt werden, was vor allem im Kontext der zunehmenden Zahl interethnischer Partnerschaften zu verstehen ist. Im 2010er-Zensus wurde erstmals noch vor der Frage der Rassenzuordnung eine Frage zur Ethnizität in die Erhebung aufgenommen (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015).

In *Frankreich* wird – vor dem historischen Hintergrund des Republikanismus – die Maxime der Gleichheit dadurch angestrebt, dass Spezialrechte für bestimmte Gruppen verweigert werden, und von Zuwanderern indessen Anpassung gefordert wird. Traditionell fußt das republikanisch geprägte Integrationsmodell somit auf einer Unterscheidung zwischen dem „Wir" und den „Anderen" anhand des Kriteriums der französischen Staatsangehörigkeit. Trotz der angestrebten Gleichheitsmaxime zeigt sich, dass der gesellschaftspolitische Diskurs sich einer Stigmatisierung von weniger erfolgreichen Migranten und insbesondere von Muslimen als „Andere" oder „Fremde" nicht erwehren kann, und zwar ungeachtet der Tatsache, dass diese in der Regel über die französische Staatsangehörigkeit verfügen. Im Jahr 1999 fand neben der Staatsangehörigkeit erstmals auch die Frage nach dem Geburtsort in der Zensus-Erhebung in Frankreich Berücksichtigung. Die Erfassung der ethnischen Herkunft bleibt in Frankreich hingegen weiterhin ein gesellschaftliches Tabu (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015).

Im internationalen Vergleich zeigt sich zunächst, dass in Deutschland im Gegensatz zu Großbritannien und den USA die Merkmale „Ethnizität" und „Rasse" nicht erhoben werden. Ein zentraler Grund für die bewusste Nichtverwendung phänotypischer Kategorisierungsmerkmale liegt sicher in der eingangs beschriebenen historischen Sonderstellung Deutschlands. Dennoch sind auf der Grundlage der Erhebung des Migrationshintergrundes in Verbindung mit der Zuordnung des Herkunftslandes über das erweiterte Staatsangehörigkeitsprinzip auch weltregionale Zuordnungen möglich, wodurch sich im Ergebnis starke Parallelen zum Erhebungskonzept der Ethnizität ergeben. Ein zentraler Unterschied liegt allerdings darin, dass in Deutschland eine reine Fremdzuschreibung auf der Grundlage der eigenen Staatsangehörigkeit sowie der Staatsangehörigkeit der Eltern vorgenommen wird, während in Großbritannien und den USA die Zuordnung auf Selbstzuschreibung basiert. Im Vergleich zur in Frankreich vorherrschenden Bezeichnungspolitik, in der rechtliche Inklusion noch länger ausschließlich

über das Staatsangehörigkeitskriterium gemessen wurde, erweist sich das deutsche Modell als deutlich stärker ausgeprägt bzw. differenzierter. Generell lässt sich insoweit festhalten, dass die länderspezifischen Ausprägungen von Bezeichnungspolitik stets eng mit eigenen historisch-gesellschaftlichen Entwicklungen verknüpft sind. Zusammenfassend wird auch von Seiten des Sachverständigenrats noch einmal hervorgehoben, wie wichtig es ist, klar definierte Konstrukte wie das Konzept des Migrationshintergrundes zu entwickeln. Insbesondere das Beispiel Frankreichs[2] verdeutlicht, *„dass Etikettierung und Diskriminierung auch – oder gerade – dann stattfinden können, wenn es keine wissenschaftlich abgesicherte Datengrundlage gibt, denn dadurch wird Spekulationen über bestimmte Gruppen und ihre (angeblichen) sozial relevanten Merkmale Tür und Tor geöffnet" (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015, S. 154).*

3.1.5 Das Konzept Migrationshintergrund im Rahmen dieser Forschungsarbeit

In diesem Spannungsfeld hat sich für das Projekt „Internationale Mobilität und Professur" die Frage nach einem adäquaten Konzept bzw. Begriff gestellt, um die Zuwanderungsgeschichte der Professoren adäquat abzubilden. Hinsichtlich der Definition wurde insoweit die Entscheidung getroffen, die Operationalisierung des Migrationshintergrundes nach dem Mikrozensus zu verwenden.

Trotz der dargelegten Kritik sind insbesondere zwei wichtige Argumente zu nennen, die für eine Verwendung dieses Begriffs sprachen. Erstens wird das Konzept bereits in einer Vielzahl von wissenschaftlichen Arbeiten umgesetzt. Dabei taucht es allerdings in erster Linie im Zusammenhang mit Fragen der Chancengerechtigkeit, Problemlagen und Förderbedarfe auf. Forschungen über Hochqualifizierte und Menschen in Führungspositionen nutzen das Konzept des Migrationshintergrundes bisher hingegen kaum. Die Entscheidung, in einer Untersuchung über eine Berufsgruppe mit hoher gesellschaftlicher Reputation gerade dieses Konzept zugrunde zu legen, liegt somit auch in dem Bestreben begründet, neue Impulse für die Migrationsforschung zu setzen und die gesellschaftlich vorherrschende Defizitperspektive herauszufordern. Zweitens haben durchaus auch forschungspragmatische Gründe eine Rolle gespielt. So sind statistische Vergleiche, beispielsweise zwischen der gesamten berufstätigen Bevölkerung mit

---

[2]Man denke an die besonders starken Exklusionsprozesse von Migrantengruppen in den *Banlieues* oder die große gesellschaftliche Resonanz für den rechtsextremen *Front National*.

Migrationshintergrund und der spezifischen Untersuchungsgruppe, nur möglich, wenn den Vergleichsgruppen dieselbe Definition zugrunde liegt.

Im Hinblick auf die Terminologie ergab sich hingegen das Problem, dass der dem Begriff des Migrationshintergrundes zugeschriebene Bedeutungsgehalt häufig nicht dem Selbstverständnis von Hochqualifizierten entspricht. Damit war die Gefahr verbunden, dass nur ein Teil der Professoren, die de facto nach dem Mikrozensus einen Migrationshintergrund aufweisen, sich unter dem Label „Professor mit Migrationshintergrund" angesprochen fühlt. Dementsprechend ließ sich vermuten, dass hierdurch der Rücklauf grundlegend beeinträchtigt wird. Daher wurde im Rahmen des MOBIL-Projekts der Begriff „Internationale ProfessorInnen" verwendet, um die internationale Herkunft der Zielgruppe auf eine möglichst wertungsfreie Art und Weise hervorzuheben. Wenngleich dieser Begriff auch in Anbetracht der hohen Rücklaufzahlen durchaus Potential aufweist, habe ich mich dazu entschieden, im Rahmen der vorliegenden Arbeit den Begriff Migrationshintergrund zu verwenden. Diese Entscheidung liegt darin begründet, dass die Erhebung auf der Definition des Migrationshintergrundes basiert und der Begriff somit analytisch besser geeignet ist. Zudem hat auch der wissenschaftliche Austausch im Rahmen der MOBIL-Studie gezeigt, dass andere Wissenschaftler den Begriff „Internationale Professoren" zunächst mit international mobilen und international aktiven Professoren assoziieren und eben nicht mit Menschen, die nach dem Mikrozensus einen Migrationshintergrund aufweisen, wenngleich hier Überschneidungen stattfinden können. Zugleich war es mir wichtig, den zuvor beschriebenen Impuls gegen die häufige Defizitperspektive in der Forschung über Migration zu setzen, was aus meiner Sicht nur dann wirklich funktionieren kann, wenn der Begriff des Migrationshintergrundes auch konsequent Verwendung findet. Die Terminologie Professoren mit Migrationshintergrund wird dementsprechend auch verwendet, um transparent zu machen, dass Menschen mit Migrationshintergrund auch zentrale Führungspositionen in der Gesellschaft einnehmen.

3.2 Migrationstheorien

Die Theorien im Bereich der Migrationsforschung lassen sich idealtypisch in zwei Felder unterteilen. Zum einen finden sich Theorien über die Gründe und Faktoren von Migrationsprozessen und zum anderen solche, die den Einfluss der Migrationsprozesse auf die Herkunfts- und Zielländer sowie das gesellschaftliche Zusammenleben zum Gegenstand haben (Castles et al. 2014). Im Rahmen der vorliegenden Arbeit spielen beide Felder eine wichtige Rolle. Erstens stellt

sich die Frage, welche Faktoren für die Migrationsentscheidung von Professoren mit Migrationshintergrund von besonderem Gewicht waren und inwieweit diese ihre berufliche und nachberufliche Zukunft in Deutschland planen. Zweitens ist die Frage zu klären, in welchem Maße Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland soziale und berufliche Kontakte etablieren, und wie sich entsprechende Kontakte zu Personen ohne Migrationshintergrund, zu Migranten aus dem Herkunftsland und zu anderen Personen mit Migrationshintergrund gestalten.

Im Folgenden geht es zunächst um Theorien über die Gründe und Faktoren, die zur Migrationsentscheidung führen. Im zweiten Schritt geht es um unterschiedliche Ansätze der Integration und Teilhabe. In einem dritten Schritt werden dann spezifische Theorien zur Arbeitsmarktteilhabe von hochqualifizierten Migranten dargelegt.

3.2.1 Theorien über Gründe und Faktoren von Migrationsprozessen

Im Folgenden werden zentrale theoretische Ansätze über die Gründe der Migration dargelegt, sowie einzelne Theorien darüber, wie sich das gesellschaftliche Zusammenleben gestaltet. Dabei liegt der Fokus auf solchen Theorien, die für Migrationsprozesse von Hochqualifizierten von besonderer Relevanz sind. Castles, Haas und Miller (2014) differenzieren zunächst zwischen funktionalistischen und historisch-strukturalistischen Theorien.

3.2.1.1 Funktionalistische Ansätze

Der funktionalistische Ansatz fußt auf der Annahme, dass Migrationsprozesse sich insbesondere durch ökonomische Gründe erklären lassen. Dabei wird der Migrationsprozess anhand eines *Push-and-Pull*-Modells erklärt. Als *Push*-Faktoren werden Gründe angeführt, die zur Emigration aus dem Herkunftsland führen, wie schlechte ökonomische Bedingungen, Bevölkerungswachstum, Bevölkerungsdichte oder politische Unterdrückung. Als *Pull*-Faktoren gelten solche Gründe, die für die Immigration in ein spezifisches Zielland zentrale Relevanz einnehmen, wie beispielsweise eine gute Arbeitsmarktlage, aussichtsreiche ökonomische Bedingungen oder die Gewährleistung politischer Freiheit (Castles et al. 2014).

Zudem lässt sich zwischen neoklassischen und humankapitaltheoretischen Betrachtungsweisen differenzieren. Der neoklassische Ansatz basiert seinerseits auf modernisierungstheoretischen Annahmen und versteht Migration insoweit

als konstitutive Voraussetzung, um Fortschritt zu ermöglichen und überschüssige Arbeitskräfte effizient zu verteilen. Aus der Mikroperspektive werden Arbeitskräfte als individuelle, rational entscheidende Akteure verstanden, die nutzenmaximierend ihre Migrationsentscheidung treffen. Dabei werden neben der Einkommensdisparität zwischen Herkunfts- und Zielland zunehmend auch finanzielle und soziale Kosten der Migration berücksichtigt. Der humankapitaltheoretische Ansatz versteht Migration indessen als Investment in die Produktivität des Humankapitals. Da Menschen in Bezug auf Qualifikation, Wissen, Physis, Alter und Geschlecht unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen, stellt sich entsprechend auch der Mehrwert der Migration unterschiedlich dar. Insofern hängt die Migrationsentscheidung des Einzelnen vom individuell zu erwartenden bzw. erwarteten Mehrwert des Migrationsprozesses ab. Dieser Ansatz bietet somit ein Modell, das zu erklären vermag, warum insbesondere junge und hochqualifizierte Menschen migrieren (Castles et al. 2014, S. 28–30).

3.2.1.2 Historisch-strukturalistische Ansätze

Nach dem historisch-strukturalistischen Ansatz hingegen lässt sich Migration nur vor dem Hintergrund der ungleichen Handelsbedingungen zwischen Entwicklungsländern und Industriestaaten verstehen. Globalisierung wird auch als eine neue Form des Imperialismus verstanden, die insbesondere den wohlhabenden Staaten, ihrer Führungselite und multinationalen Unternehmen dient. Staaten und überstaatliche Organisationen wie die EU haben zur Etablierung von Migrationsregimen beigetragen, durch die nicht nur die Mobilität von hochqualifizierten Migranten gefördert wird, sondern gleichzeitig geringqualifizierten Migranten und Flüchtlingen oftmals Rechte verwehrt werden. Baumann beschreibt Mobilität in der globalisierten Welt als mächtigsten Faktor der Stratifizierung: Armut und Elend entsteht lokal, Reichtum ist global. Demnach führen die kontrollierte Steuerbarkeit von Migration in Verbindung mit einer unterschiedlichen Behandlung verschiedener Migrantentypen zu einer neuen Form transnationaler Klassenstrukturen (Castles et al. 2014).

Nach der Theorie der segmentierten Arbeitsmärkte weisen hochentwickelte Staaten jeweils ein primäres und ein sekundäres Arbeitsmarktsegment auf. Der sekundäre Arbeitsmarkt ist durch hohe Instabilität, schlechte Arbeitsbedingungen, niedrige Löhne und ein geringes Sozialprestige geprägt (Parnreiter 2000, S. 29). Bei hochqualifizierten Migranten findet zumeist aufgrund des Humankapitals eine positive Selektion für den ersten Arbeitsmarkt statt, wenngleich der Selektionsprozess immer auch durch Faktoren wie die Zugehörigkeit zum männlichen Geschlecht, zur dominanten ethnischen Gruppe oder den Besitz einer regulären Aufenthaltserlaubnis beeinflusst wird. Dementsprechend finden sich weniger

gebildete Migranten, Frauen, ethnische Minderheiten und irreguläre Migranten häufiger auf dem zweiten Arbeitsmarkt wieder. Besonders stark zum Vorschein tritt die Polarisierung der beiden Arbeitsmärkte in *global cities* mit hochbezahlten Arbeitskräften im Finanz-, Management- und Forschungsbereich einerseits und geringfügig entlohnten Arbeitskräften in Feldern wie der Gastronomie und der Reinigung andererseits (Castles et al. 2014, S. 31–35).

3.2.1.3 Netzwerk- und transnationale Migrationstheorien

Neben den funktionalistischen und historisch-strukturalistischen Theorien bieten Netzwerk- und transnationale Migrationstheorien wichtige Erklärungsansätze. Diese Ansätze untersuchen, wie Migranten auf der Mikro- und Mesoebene ihrerseits soziale, ökonomische und kulturelle Strukturen schaffen, und in welchem Maße diese Strukturen Migrationsprozesse aufrechterhalten. Die Migrationsnetzwerktheorie beschreibt dabei das Phänomen, dass soziale Verbindungen von Migranten zu Familie und Freunden im Herkunftsland oder in anderen Ländern fortbestehen und wie sich so infolgedessen soziale Netzwerke entwickeln. Auf der Mesoebene entstehen somit soziale Strukturen, die weitere Migration begünstigen. Die Gruppenzugehörigkeit, die über Netzwerkstrukturen geschaffen wird, lässt sich dabei als spezifisches soziales Kapital beschreiben, das den Migrationsprozess erleichtert. Ein zentraler Kritikpunkt an den klassischen Migrationstheorien ist hierbei, dass diese primär die individuelle Migrationsentscheidung männlicher Migranten zum Gegenstand ihrer Untersuchungen machen. Der Umstand, dass derartige Entscheidungen viel häufiger kollektiv innerhalb eines Haushalts bzw. einer Familie getroffen werden, wird dort ebenso wenig berücksichtigt, wie mögliche Spezifika der Migrationsentscheidungen von Frauen. So zeigen neuere Studien einerseits, dass Migrantinnen häufig in besonderem Maße von Sexismus und sozialer Unterdrückung betroffen sind, und andererseits, dass Migration oft auch eine Form von Befreiung aus diskriminierenden Strukturen darstellt (Castles et al. 2014).

Neben den Netzwerktheorien hat in den letzten Jahrzehnten auch der Ansatz der transnationalen Migrationsforschung enorme Bedeutung erlangt. Nach diesem Ansatz eröffnet sich Migranten im Zuge der Globalisierung und Digitalisierung zunehmend die Möglichkeit, soziale Kontakte auch über weite Distanzen aufrecht zu erhalten. Infolgedessen würden zunehmend transnationale soziale Räume geschaffen, in denen nicht nur Mehrfachmigration sowie ökonomische, politische und soziale Teilhabe in mehreren Staaten ermöglicht wird, sondern auch multiple Identitäten entstehen (Castles et al. 2014).

Nach Schiller, Basch und Blanc-Szanton (1995) entsteht infolgedessen ein neuer Migrantentypus, der von ihnen als Transmigrant beschrieben und wie folgt definiert wird:

> *“Migrants whose daily lives depend on multiple and constant interconnection across international borders and whose public identities are configured in relationship to more than one national-state. They are not sojourners because they settle and become incorporated in the economy and political institutions, localities and patterns of daily life of the country in which they reside. However, they are engaged elsewhere in the sense that they maintain connections, build institutions, connect transactions and influence local and national events in the country from which they emigrated” (Glick-Schiller et al. 1995, S. 48).*

Für Pries ist die Person des Transmigranten dadurch gekennzeichnet, *„dass sich ihr Lebenshorizont und auch ihr Lebens- und Erwerbsverlauf auf Dauer pluri-lokal innerhalb eines neuen, offenen, hybriden und in gewisser Hinsicht kosmopolitanen transnationalen Sozialen Raumes aufspannen. Letzterer wird von und durch Transmigranten selbst aufgebaut und stabilisiert.“* (Pries 2007, S. 125). Er beschreibt den Ansatz der Transmigration als eine enorme Erweiterung und Ergänzung der klassischen Migrationsforschung. Das Konzept basiert seiner Ansicht nach darauf, *„grenzüberschreitende Wanderungsprozesse als mehr oder weniger dauerhaften Zustand, als nicht nur einmaligen, unidirektionalen Ortswechsel, sondern als neue soziale Lebenswirklichkeit für eine wachsende Anzahl von Menschen zu begreifen“* (Pries 2001, S. 17).

Während bestimmte Grundannahmen des transnationalen Ansatzes, wie die Entstehung neuer Formen zirkulärer Migration, sowie die Zunahme transnationaler Netzwerke und Kommunikationsstrukturen sich innerhalb der Migrationsforschung etabliert haben, wird die Frage, inwieweit dadurch tatsächlich ein neuer Typus in Form des Transmigranten entsteht, kontrovers diskutiert. Ein zentraler Kritikpunkt lautet dabei, dass bestimmte Formen der transnationalen Migration historisch schon lange Zeit bestehen und sich folglich Zweifel daran ergeben, ob die Etablierung eines neuen Typus gerechtfertigt sei (Castles et al. 2014, S. 42). Ein weiterer Kritikpunkt bezieht sich auf das Ausmaß transnationaler Migration. Dahinden (2005) verweist diesbezüglich auf eine Reihe von empirischen Studien, laut denen nur eine Minderheit der Migranten tatsächlich transnationalen Aktivitäten nachgeht.

Demgegenüber lassen sich jedoch auch eine Vielzahl von empirischen Belegen finden, die den Schluss nahelegen, dass transnationale Migrationsbiographien in Form mehrfacher Migrationsepisoden zunehmend das Migrationsgeschehen dominieren, während dem klassischen Ansatz eines einmaligen, permanenten

Migrationsprozesses nur noch ein vergleichsweise geringer Stellenwert zukommt. Die Studie „Neue Muster der Migration“ (Brücker et al. 2014) verweist darauf, dass 21 % der „Neuzuwanderer“ in Deutschland zwischen 2000–2007 bereits internationale Erfahrungen in mehreren Ländern gesammelt haben. Für den Zeitraum 2008–2013 liegt der entsprechende Anteil von Neuzuwanderern indessen schon bei 42 % und hat sich somit verdoppelt.

Fauser, Liebau, Voigtländer, Tuncer, Faist und Razum (2015) betonen, dass transnationale Migrationsforschung zumeist spezifisch ausgewählte Bereiche untersucht, wozu insbesondere ökonomische, politische und sozialkulturelle Aktivitäten, Reisen, *remittances* (regelmäßige Geldüberweisungen in das Herkunftsland) und Identifikationsmuster zählen. Die Ergebnisse zeigen, dass die verschiedenen Aktivitäten nicht zwangsläufig korrelieren, sondern dass es durchaus Migranten gibt, die beispielsweise häufig *remittances* versenden, aber selten in das Herkunftsland reisen oder in umgekehrter Gewichtung. Demzufolge wird vorgeschlagen, Transnationalität stärker als *marker of heterogenity* zu verstehen. Dies bedeutet, dass mithilfe des Konzeptes der Transnationalität zunächst einmal zu untersuchen ist, in welchem Maße sich bestimmte transnationale Eigenschaften in unterschiedlichen Bereichen bei Menschen beobachten lassen. Die Frage, inwieweit sich aus der beobachteten Transnationalität Vorteile und Ressourcen ergeben, oder ob Transnationalität auch einen Nachteil darstellen kann, wird erst in einem zweiten Schritt untersucht (Fauser et al. 2015, S. 4–5). Dieser analytische Zugang zur Frage der Transnationalität wird auch in der vorliegenden Arbeit aufgegriffen.

3.2.1.4 Transition theory

Einen weiteren wichtigen Erklärungsansatz in der Migrationsforschung liefert die *transition theory*. Dieser Ansatz ist ebenso wie die funktionalistischen und historisch-strukturalistischen Theorien auf der Makroebene zu verorten, unterscheidet sich allerdings grundlegend von diesen. Gründe für Migration lassen sich demnach nicht einseitig auf bestehende Probleme wie Armut zurückführen. Stattdessen wird hervorgehoben, dass Entwicklung und Migration sich gegenseitig bedingen. So fällt beispielsweise die Emigrationsrate für die ärmsten Staaten der Erde deutlich geringer aus, als für sogenannte *middle-income*-Staaten wie Mexiko, Marokko oder die Türkei. Die geringere Mobilität der Menschen in ärmeren Staaten lässt sich vor allem mit dem Fehlen bestimmter Ressourcen erklären, ohne die Emigration nicht möglich ist. Auch innerhalb der Gruppe der Flüchtlinge sind die ärmsten Bevölkerungsgruppen kaum vertreten (Castles et al. 2014; Parnreiter 2000).

Hinsichtlich der individuellen Migrationsentscheidungen stellt sich die Frage, in welchem Maße persönliche Fähigkeiten und Bestrebungen Einfluss auf die Migrationsentscheidung nehmen. Um diesen Prozess besser nachzuvollziehen, lässt sich der Ansatz der *human capability* nach Sen heranziehen:

> *"Amartya Sen defined human capability as the ability of human beings to lead lives they have reason to value, and to enhance the substantive choices (or 'freedoms') they have. Sen's capabilities framework can be successfully applied to migration to develop a richer understanding of human mobility" (Castles et al. 2014, S. 50).*

Dementsprechend führen Einkommenssteigerungen, Zugang zu Bildung und Informationen sowie verbesserte Kommunikations- und Transportmöglichkeiten dazu, dass Migration über weite Distanzen deutlich einfacher zu realisieren ist. Zugleich fällt es deutlich leichter, sich über Lebensumstände und Perspektiven in anderen Teilen der Welt zu informieren und sich auf dieser Grundlage ggf. für die Migration zu entscheiden, wenn die gegenwärtigen lokalen Gegebenheiten unbefriedigend sind. Während sich die Möglichkeiten der Migration also mit zunehmender Entwicklung des Landes erhöhen, lässt sich beobachten, dass die individuellen Bestrebungen zur Emigration ab einem bestimmten Entwicklungsniveau des eigenen Landes abnehmen.

Einen weiteren Faktor für Migration zwischen hochentwickelten Gesellschaften bildet in diesem Zusammenhang die zunehmende Spezialisierung der Berufswelt. Spezialisierung und Segmentierung von Arbeitsmärkten nehmen mit zunehmendem Bildungsniveau und ökonomischer Entwicklung zu. Migration spielt hier eine zentrale Rolle, um Nachfrage und Angebot zusammenzubringen. Insofern hängt dieser Ansatz unmittelbar zusammen mit den Theorien des Humankapitals, der Globalisierung und der segmentierten Arbeitsmärkte. Die Verbindung dieser Theorien ist hilfreich, um zu verstehen, warum auch in hochentwickelten Gesellschaften große Migrationsprozesse zu beobachten sind (Castles et al. 2014, S. 46–51).

3.2.1.5 Theorien über Migrationsprozesse im Hochschulwesen

Die Migration und Mobilität von Wissenschaftlern lässt sich innerhalb der Migrationsforschung im spezifischen Forschungsfeld der Migration von Hochqualifizierten verorten (vgl. Iredale 2001). Ackers (2005) spricht von *highly skilled scientific migration*. Die Migration von Wissenschaftlern unterscheidet sich dabei im Vergleich zu Hochqualifizierten, die in großen transnationalen Firmen arbeiten und deren Migrations- und Mobilitätsprozesse häufig in hohem Maße institutionell verankert sind. Demgegenüber sind Migration und Mobilität von

Wissenschaftlern in deutlich geringerem Maße durch Unterstützung von Seiten der Organisation bzw. des Arbeitgebers geprägt. Wenngleich es eine starke Erwartungshaltung gibt, wonach Wissenschaftler internationale Mobilitätserfahrungen und Kompetenzen erwerben sollen, gibt es bisher nur in sehr geringem Maße Unterstützungsstrukturen im Rahmen entsprechender Migrationsprozesse, beispielsweise bei der Wohnungssuche, der Arbeitsplatzsuche für den Partner oder auch bei der Suche nach Bildungseinrichtungen für die Kinder. Häufig sind es sogenannte *ad hoc networks* zu befreundeten Wissenschaftlern, die im Rahmen von Mobilitäts- und Migrationsentscheidungen eine wichtige Rolle spielen. Verdienstmöglichkeiten nehmen zum Teil für Professoren aus Entwicklungsländern einen hohen Stellenwert ein, werden allerdings nur selten als primäre Motive genannt. Im Mittelpunkt stehen zumeist Karrieremöglichkeiten, Forschungs- und gesellschaftliche Lebensbedingungen sowie Persönlichkeitsentwicklung und kulturelle Neugier. Ein zentrales Motiv stellt zudem auch die Suche nach einem geeigneten sozialen Umfeld dar. So spielt der Wunsch, in einer Gesellschaft zu leben, in der Wissenschaft einen hohen Stellenwert einnimmt und zu der sich exzellente Forschungskollegen zählen, oftmals eine zentrale Rolle (Ackers 2005, S. 103). Zugleich verweisen Studien auf die Relevanz einer differenzierten Betrachtung der Erwartungshaltung und Motive, da es grundlegende Unterschiede zwischen Disziplin, Hochschulart und nationalem Kontext gibt (Ackers 2005, S. 107).

Bauder (2015) stellt ebenfalls heraus, dass die akademische Profession in einem spezifischen Arbeitsmarkt zu verorten sei. Dementsprechend gäbe es besondere Bedingungen und Formen internationaler Mobilität im Vergleich zu anderen Berufsfeldern. Die Besonderheit fasst er wie folgt zusammen:

> *“Academia possesses its own structures and practices of mobility, including a mobility infrastructure supported by supra-national and national institutions and governments, an academic habitus that valorizes mobility, and opportunities to accumulate social and cultural capital through migration” (Bauder 2015, S. 90).*

Zugleich betont er wie Acker (2005), dass es dennoch kein universelles Modell internationaler Mobilität gäbe, sondern dass die Besonderheiten nach Migrationsdauer, Karrierephase, Geschlechterunterschieden, fachdisziplinären und geographischen Unterschieden berücksichtigt werden müssen, um der Komplexität akademischer Mobilität gerecht zu werden. Des Weiteren diskutiert Bauder die Frage, inwieweit internationale Mobilität zu einer höheren Anerkennung der eigenen Arbeitskraft führt. Diesbezüglich hebt er hervor, dass Migration zumeist

– wie in anderen Berufsfeldern zu beobachten – eine Abwertung der Arbeitskraft zur Folge habe. Dieser Abwertungsprozess lässt sich für die akademische Profession normalerweise nicht beobachten. Wenngleich sich internationale Mobilität auch nachteilig auswirken kann, steigert internationale Mobilität zumeist die Anerkennung und Reputation von Wissenschaftlern und erhöht die Wettbewerbsfähigkeit. Zugleich zeigen sich Geschlechterunterschiede dahingehend, dass Frauen sowohl höhere Hürden bezüglich der internationalen Mobilität überwinden müssen als auch darin, dass die Anerkennung internationaler Mobilität bei Frauen geringer ausfällt. Im Anschluss wirft Bauder die Frage auf, inwieweit Erkenntnisse über internationale Mobilität von Wissenschaftlern auch in anderen Berufsfeldern relevant sein könnten. Beispielsweise lassen sich auch bei Fach- und Führungskräften in internationalen Organisationen und Unternehmen eine hohe Anerkennung internationaler Mobilität beobachten, wohingegen in unteren Arbeitsmarktsegmenten eine starke Abwertung des eigenen kulturellen Kapitals durch Migration zu beobachten ist. Generell bleibt aber festzuhalten, dass viele Aspekte des Hochschulwesens und der Karrierestrukturen national ausgestaltet werden. Das hat zur Folge, dass kurzfristige oder zirkuläre Migration besondere Vorteile im Vergleich zu langfristiger Migration bieten, da hier eine Anerkennung der Internationalität stattfindet, ohne dass sich die Person langfristig auf andere nationale Besonderheiten einstellen muss (Bauder 2015, S. 90–91).

Scott (2015) analysiert globale Trends internationaler Wissenschaftlermobilität. Trotz der insgesamt schwierigen Datenlage, insbesondere aufgrund unterschiedlicher Operationalisierungen im Kontext nationaler Statistiken, lassen sich aus seiner Sicht drei zentrale Trends herausarbeiten. Erstens sind geopolitische Gründe auch im 21. Jahrhundert noch von Relevanz. Diesbezüglich verweist Scott (2015) auf Wettbewerbsvorteile bestimmter Länder im Rahmen der Rekrutierung internationaler Wissenschaftler, wozu vor allem ehemalige Kolonialmächte, Länder, in denen Weltsprachen wie Englisch, Französisch und Spanisch gesprochen werden, und auch generell bevölkerungsreiche Länder gehören, in denen sich wissenschaftliche Karrieremöglichkeiten in unterschiedlichsten Fachdisziplinen eröffnen. Ferner nimmt er Bezug auf begünstigte Mobilitätsbewegungen zwischen *common cultural spaces,* wie Deutschland, Österreich und der Schweiz, oder zwischen den arabischsprachigen Ländern sowie auf ökonomische Gründe, wie Wirtschaftswachstum und globale Ungleichheit, und politische Gründe, wie Bürgerkriege oder Zuwanderungsbarrieren.

Zweitens unterscheidet er zwischen vier unterschiedlichen Feldern und Märkten, innerhalb derer internationale Wissenschaftlermobilität stattfindet. Dazu zählt er die kurzfristige internationale Mobilität und *Sabbatical*, die internationale Mobilität von Promovierenden und Postdocs, wodurch sich die Mobilität von

Studierenden und Wissenschaftlern überlagert, eine langfristige Form von Zuwanderung für die gesamte wissenschaftliche Laufbahn, die auch als *heart of academic mobility* verstanden wird, sowie die Rekrutierung von sogenannten *mobile stars*, die auf speziellen Wettbewerbsmechanismen zwischen *world class universities* basiert. Drittens hebt er hervor, dass trotz der schwierigen Datenlage ein Konsens darüber besteht, dass die internationale Mobilität von Wissenschaftlern in den letzten Jahrzehnten deutlich zugenommen hat und mittlerweile ein Charakteristikum moderner Hochschulsysteme darstellt (Scott 2015, S. 58–60).

Zudem analysiert Scott die als *Brain Drain*, *Brain Gain* und *Brain Circulation* bezeichneten Phänomene im Kontext aktueller internationaler Wissenschaftlermobilität. Aus seiner Sicht lassen sich Beispiele für alle drei Elemente im globalen Hochschulwesen finden. Zugleich betont er, dass die Elemente auch in Kombination nicht den Anspruch erheben können, internationale Wissenschaftlermobilität abschließend zu erklären.

Der *Brain Drain* ist aus seiner Sicht weiterhin von hoher Relevanz. Zweifelsfrei gibt es Gewinner und Verlierer internationaler Wissenschaftlermobilität. Zu den Gewinnern gehören insbesondere Nordamerika und Europa, die in hohem Maße internationale Spitzenwissenschaftler aus anderen Regionen der Welt anziehen, während es vielerorts in den verschiedenen Fachdisziplinen nicht gelingt, die erfolgreichsten Studierenden aus dem eigenen Land als wissenschaftlichen Nachwuchs zu halten. Am Beispiel des Schwellenlandes Südafrika lässt sich zeigen, dass der *Brain Drain* auf zwei Ebenen stattfinden kann. Während das Land eine Vielzahl hochqualifizierter Nachwuchswissenschaftler an Europa und Nordamerika verliert, rekrutiert Südafrika im Gegenzug eine große Zahl an qualifizierten Nachwuchswissenschaftlern aus ärmeren Ländern Afrikas.

In Bezug auf den *Brain Gain* vertritt Scott den Standpunkt, dass Hochschulwesen und Forschungssysteme aller Länder, wenngleich in unterschiedlichem Maße, von internationaler Wissenschaftlermobilität profitieren können. Schließlich kommen zentrale Erkenntnisse der Wissenschaft nicht nur einzelnen Ländern zugute, da durch sie der wissenschaftliche Fortschritt auf globaler Ebene begünstigt wird. Zunehmende *open access*-Bestrebungen können diesen Aspekt in Zukunft noch verstärken. Zugleich können internationale Wissenschaftler auch Reformprozesse vorantreiben wie im Rahmen des antikolonialen Widerstandes Mitte des 20. Jahrhunderts.

Auch für den Standpunkt, dass internationale Wissenschaftlermobilität als eine Form von *Brain Circulation* zu verstehen sei, lassen sich fundierte Argumente anführen. Erstens lässt sich eine zunehmende Erosion der „westlichen Dominanz“ durch die enorme Entwicklung der Universitäten in Südostasien

beobachten. Wenngleich Länder wie China, Südkorea und Indien sich bisher primär in der globalen Studierendenmobilität als zentrale Akteure gezeigt haben, so deutet vieles darauf hin, dass diese Länder in Zukunft auch bei der internationalen Wissenschaftlermobilität eine zentrale Rolle einnehmen werden. Zweitens zeigt sich ein Wandel, der, bedingt durch modernere Informations- und Kommunikationstechnologien und günstigere Reisemöglichkeiten, eine enorme Zunahme kurzfristiger internationaler Mobilitätsprozesse zur Folge hat. Drittens verweist Scott auf das Potential für die internationalen Wissenschaftler selbst. Die Möglichkeit, unterschiedliche Wissenschaftssysteme kennenzulernen und entsprechend zu reflektieren, kann ihnen besondere Relevanz für Innovationen im nationalen und internationalen Hochschulwesen verleihen.

Scott schließt seine Argumentation mit einer Erläuterung, warum alle drei Elemente internationale Wissenschaftlermobilität nicht abschließend erklären können. Alle drei Ansätze basieren auf einer dichotomen Unterscheidung zwischen mobilen und nichtmobilen Wissenschaftlern. Empirisch zeigt sich allerdings, dass es eine Vielzahl von Abstufungen gibt, die vom Fehlen jeglicher Mobilität bis hin zu hochgradig mobilen Wissenschaftlern reichen. Abschließend mahnt er, dass trotz aller Chancen, die sich durch internationale Mobilität bieten, der Diskurs nicht dazu führen darf, dass weniger mobile Wissenschaftler negativ betrachtet oder verurteilt werden, wie es im Rahmen der Hochschulrankings *de facto* geschieht (Scott 2015, S. 66–68).

3.2.1.6 Fazit zu Erklärungsansätzen für die Migrationsentscheidung

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass die Theorien auf unterschiedlichen Analyseebenen und Aspekten von Migration basieren. Parnreiter betont in diesem Kontext, dass es weniger darum gehe, die unterschiedlichen Theorien auf ihre empirische Nachweisbarkeit zu überprüfen, sondern die Theorien vielmehr als analytische Instrumente zu verstehen seien, um spezifische Migrationsprozesse adäquat theoretisch und empirisch zu untersuchen (Parnreiter 2000, S. 27). Dies bedeutet auch, dass es zum Teil durchaus sinnvoll sein kann, unterschiedliche Theorien miteinander zu verknüpfen (Massey et al. 1993, S. 443). Castles veranschaulicht die These anhand von Migrationsbewegungen zwischen Marokko und der EU. Auf der Makroebene mag hier eine historisch-strukturalistische theoretische Betrachtungsweise sinnvoll erscheinen, während auf der Mikroebene im Kontext der *remittances* Migrationsentscheidungen auch über die *Rational-Choice*-Theorie zu erklären sein können (Castles et al. 2014, S. 52). Eine wichtige Entwicklung, die auch dem Ansatz dieser Arbeit zugrunde liegt, ist darin zu sehen,

dass Migranten nicht, wie lange Zeit üblich, als bloße Objekte von Politik verstanden werden, sondern dass explizit die Handlungsmacht von Migranten im Fokus der Aufmerksamkeit steht (Oltmer 2016, S. 118).

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird sowohl anhand der Internationalität des Bildungs- und Berufsverlaufs der Professoren (vgl. Abschnitt 6.2) als auch hinsichtlich der Motive der Zuwanderung (vgl. Abschnitt 6.7) geprüft und diskutiert, welche theoretischen Ansätze durch empirische Befunde bestätigt werden. Das heißt, es wird in Anlehnung an die Ausführungen von Parnreiter nicht vorab eine Bewertung der Theorien vorgenommen, sondern vielmehr anhand des empirischen Materials geprüft, inwieweit die theoretischen Ansätze sich in den Aussagen der Professoren widerspiegeln. Bei den Motiven für die Zuwanderung nach Deutschland wurden in Anlehnung an die funktionalistischen Ansätze unterschiedliche Pro- und Kontra-Argumente für die Migration nach Deutschland in Verbindung mit dem aktuellen Forschungsstand (vgl. Abschnitt 4.3.5) entwickelt.

3.2.2 Theorien zur Integration und Teilhabe

Neben Untersuchungen über Formen von Migrationsverläufen stellen die Folgen entsprechender Wanderungsbewegungen das zweite zentrale Themenfeld der Migrationsforschung dar, in dem Integration und Teilhabe im Fokus stehen (Castles et al. 2014; Hans 2016). Im Folgenden werden kurz Integrations- und Assimilationstheorien sowie Ansätze, die in kritischer Abgrenzung dazu entwickelt wurden, erläutert. Im Mittelpunkt steht im Anschluss der Ansatz der transnationalen Migrationsforschung, der nicht nur die Folgen von Migration im Emigrations- und Immigrationsland untersucht, sondern auch die Entstehung neuer transnationaler Sozialräume in den Blick nimmt.

3.2.2.1 Integrations- und Assimilationstheorien

Die Theorie von der sogenannten *Straight Line Assimilation*, die auf die *Chicago School* zurückgeht und ihren Ursprung bereits in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts hat, geht davon aus, dass es im Laufe der Zeit zu einer Angleichung von eingewanderter und einheimischer Bevölkerung kommt. Demnach seien Einwanderer über Generationen nicht mehr als solche erkennbar. Die zentrale Fragestellung lautet somit weniger, ob es überhaupt zur Assimilation kommt, sondern vielmehr, wie schnell Assimilation in welchem Kontext stattfindet. In Anlehnung an dieses Konzept differenziert Gordon (1964) zwischen drei unterschiedlichen Formen von Integration. Erstens besteht die Möglichkeit einer

einseitigen Assimilation der Migranten an die einheimische Bevölkerung. Zweitens ist das *Melting-Pot*-Modell zu nennen, das von einer reziproken Assimilation beider Gruppen ausgeht. Drittens wird noch das pluralistische *Salad-Bowl*-Modell vertreten, nach dem ethnische Unterschiede der jeweiligen Gruppen bestehen bleiben. Zudem unterscheidet Gordon sieben Teilprozesse der Assimilation:

- Akkulturation: Änderung von kulturellen Mustern und Verhaltensweisen
- Strukturelle Assimilation: Aufnahme in Gruppen und Institutionen der Mehrheitsgesellschaft
- Bildung interethnischer Partnerschaften
- Identifikative Assimilation: Ethnische und nationale Identifikation mit dem Aufnahmeland
- Bürgerliche Assimilation: Teilhabe der Einwanderer am öffentlichen und politischen Leben
- Abwesenheit von Vorurteilen: Keine abweisenden Verhaltensweisen und Einstellungen der Mehrheitsbevölkerung
- Abwesenheit von Diskriminierung: Keine abweisenden Verhaltensweisen und Einstellungen der Mehrheitsbevölkerung

Nach Gordon gebe es zwar keine festgelegten kausalen Beziehungen zwischen den verschiedenen Prozessen. Aus seiner Sicht stelle jedoch die strukturelle Assimilation einen Kernprozess dar, der ein Schlüsselelement für weitere Assimilationsprozesse sein kann (Hans 2016, S. 28–31).

In Deutschland hat der Integrationsansatz von Esser, der auf der *Rational-Choice*-Theorie basiert, große Aufmerksamkeit erhalten. Demnach hänge die Integrationsfähigkeit von Einwanderern in erster Linie von ihrer Investitionsbereitschaft ab. Ein wichtiger Faktor für die Investitionsbereitschaft sei dabei, dass die Personen einen langfristigen Verbleib in Deutschland anstreben. Das Modell wurde in Anlehnung an die Konzepte des kanadischen Psychologen Berry entwickelt und differenziert zwischen System- und Sozialintegration. Die Sozialintegration lässt sich ihrerseits in vier Teilprozesse unterteilen:

- Kulturation: Wissen und Kompetenzen von zentraler gesellschaftlicher Bedeutung
- Platzierung: Erreichen von Positionen innerhalb von gesellschaftlichen Schlüsselinstitutionen
- Interaktion: Dauerhafte soziale Beziehungen
- Identifikation: Kognitive und emotionale Bindung an die Gesellschaft

Dabei kann sowohl eine Integration in die Mehrheitsgesellschaft als auch in die Gesellschaft bzw. ethnische Gemeinschaft des Herkunftslandes stattfinden. Demzufolge sind vier Arten von Integration möglich:

- Mehrfachintegration: Integration in beide Gruppen
- Assimilation: Integration exklusiv in die Einwanderungsgesellschaft
- Segmentation: Integration exklusiv in die ethnische Gemeinschaft
- Marginalisierung: Integration in keine der beiden Gruppen

Nach Esser sollte die Zielsetzung darin bestehen, die Assimilation einer größtmöglichen Zahl von Migranten zu erreichen, da eine Mehrfachmigration aufgrund der hohen Anforderungen unwahrscheinlich sei. Ohne Integration in die Mehrheitsgesellschaft bestehe indessen die Gefahr ethnischer Ungleichheiten und Konflikte (vgl. Essser 2009, Hans 2016, S. 31–34).

3.2.2.2 Kritische Assimilations- und Integrationstheorien

Alba und Nee (1997) bieten in kritischer Auseinandersetzung mit der *Straight-Line*-Theorie der *Chicago School* einen neuen theoretischen Ansatz, der als *Neoassimilation* bezeichnet wird. Sie gehen davon aus, dass ethnische Zugehörigkeit in immer weniger Lebensbereichen überhaupt von Relevanz ist. Ferner verstehen sie Assimilation nicht als einseitigen, sondern als beidseitigen Prozess, der ebenfalls Veränderungen von Seiten der Mehrheitsbevölkerung erforderlich macht. Es werden drei Assimilationsprozesse unterschieden:

- *Boundary Crossing*: Migranten, die sich in der Form assimilieren, dass sie nicht mehr als Teil einer ethnischen Gruppe, sondern als Teil der Mehrheitsgesellschaft wahrgenommen werden.
- *Boundary Shifting*: Bestimmte Distinktionsmerkmale werden gesellschaftlich nicht mehr als solche wahrgenommen und somit Menschen mit diesen Merkmalen auch nicht mehr als ethnische Minderheit.
- *Boundary Blurring*: Merkmale verlieren ihre Relevanz für die ethnische Distinktion. Unterschiede werden nicht mehr als ausschließlich wahrgenommen und multiple Zugehörigkeiten akzeptiert.

Die theoretische Orientierung basiert nicht auf strukturfunktionalistischen *Rational-Choice*-Annahmen, sondern auf Annahmen des Neoinstitutionalismus. Demnach ist Assimilation häufig nicht die Folge zweckgerichteter Handlungen, sondern eine unbeabsichtigte Handlungskonsequenz. Es geht somit primär darum, Mechanismen für den Assimilationsprozess zu identifizieren und dabei sowohl

gesellschaftliche Strukturen und Institutionen als auch Humankapital und soziale Netzwerke der Migranten zu berücksichtigen (Hans 2016, S. 35–37).

Ethnischer Pluralismus und Multikulturalismus vereinen eine Reihe von Forschungsansätzen, deren Gemeinsamkeit in einer klaren Abgrenzung zum Ansatz der Assimilation liegt. Zentrale Kritikpunkte an den Assimilationstheorien knüpfen an deren ethnozentristischer Ausrichtung sowie der Annahme einer Bringschuld von Zuwanderern an. Einer der bekanntesten Vertreter des ethnischen Pluralismus, der kanadische Philosoph Taylor, betont die Bedeutung der Gruppe bzw. der ethnischen Gemeinschaft für die individuelle Identitätserfahrung. Identität entstehe immer dialogisch, also nicht innerhalb des Individuums allein oder zwischen Individuum und Staat, sondern stets im Zusammenspiel mit anderen innerhalb einer spezifischen Gruppe. Demnach seien die Anerkennung und Wertschätzung einer gesellschaftlichen Gruppe sowohl von staatlicher Seite als auch durch andere Gruppen von entscheidender Bedeutung. Am Beispiel des Kolonialismus macht Taylor deutlich, welch negative Auswirkungen die fehlende Anerkennung bestimmter Gruppen für die Identitätsentwicklung ihrer Mitglieder haben kann. Taylor fordert daher staatliche Schutzmechanismen zugunsten ethnischer Gemeinschaften, da andernfalls der enorme Anpassungsdruck der Mehrheitsgesellschaft zwangsläufig zu deren Auflösung führe (Hoesch 2017, S. 93–97).

Ein zentraler Kritikpunkt am Ansatz des Multikulturalismus liegt darin, dass diese Betrachtungsweise zu einem Konflikt zwischen Einzel- und Sonderrechten führt. Die Gewährung von Sonderrechten für bestimmte Gruppen birgt immer die Gefahr, Privilegien zu induzieren, die im Widerspruch zu den individuellen Gleichheitsrechten aller Gesellschaftsmitglieder stehen (Hoesch 2017).

3.2.2.3 Transnationaler Ansatz als Verbindung zwischen Herkunfts- und Zuwanderungsland

Der transnationale Ansatz verändert nicht nur die Perspektive hinsichtlich der Frage, warum Menschen migrieren, sondern hinterfragt zugleich das Modell der Integration. Das Konzept der Transnationalität, das auf dem Aufrechterhalten bzw. Fortbestand einer kontinuierlichen grenzüberschreitenden Bindung basiert, ist dabei weder mit einem Modell der exklusiven Integration von Migranten in die Mehrheitsgesellschaft noch mit dem Ansatz des ethnischen Pluralismus vereinbar. Aus der Perspektive des Transnationalismus sind Migranten nicht nur mit den sozialen Institutionen der Mehrheitsgesellschaft oder der ethnischen Gemeinschaft verbunden, sondern zugleich auch in ihrem Herkunftsland oder in anderen Ländern aktiv. Die Verbindung von mehreren Orten kann sich sowohl im

Aufrechterhalten privater und familiärer Kontakte widerspiegeln als auch in politischen, kulturellen oder privaten Beziehungen in mehreren Ländern (Faist et al. 2014).

Pries fordert einen grundsätzlichen Perspektivwechsel mithilfe des transnationalen Ansatzes:

> *„Transmigration impliziert, dass nationalstaatlich verfasste ‚Container-Gesellschaften' immer stärker von transnationalen Sozialräumen ‚durchlöchert' und dass ethnisch-kulturelle Heterogenität und Differenzierung immer wieder neu (re-)produziert werden. Soziale Integration muss unter diesen Bedingungen anders bestimmt werden, als in der ausschließlichen Immigrations-Perspektive" (Pries 2001, S. 17).*

Es findet eine Verschiebung der Raumhorizonte statt. Insbesondere Gruppen wie Künstler, Manager, Journalisten und eben Wissenschaftler stehen in ihrem Berufs- und Alltagsleben nicht ausschließlich vor einem lokalen und nationalen Raumhorizont, sondern befinden sich häufig in pluri-lokalen, internationalen und globalen Verflechtungszusammenhängen. Pries' theoretisches Konzept basiert auf der Entstehung transnationaler Sozialräume, die eine neue Alltags- und Lebenswelt darstellen. Die Sozialräume entstehen neben der Ankunfts- und Herkunftsgesellschaft auf der Grundlage von dauerhaften sozialen Verflechtungsbeziehungen. Dabei bilden sich Alltagspraktiken, Symbolsysteme und soziale Artefakte heraus. Um diese zu verstehen, ist es wichtig, sich von einer lokalen Betrachtungsweise zu lösen und pluri-lokale und transnationale Verflechtungen in den Blick zu nehmen. Pries betont, dass nationalgesellschaftliche Bezüge weiterhin eine dominante Bedeutung haben, zugleich die Zahl der Menschen aber steige, für die transnationale Sozialräume eine Bedeutung entfalten. Dementsprechend gelte es, die Aufmerksamkeit auf das Verhältnis von transnationalen Sozialräumen und nationalstaatlich verfassten Herkunfts- und Ankunftsgesellschaften zu legen (Pries 2015, S. 30–31). Diese Perspektive stellt klassische Assimilations- und Integrationstheorien vor Herausforderungen. Klassische Dimensionen wie wirtschaftliche, kulturelle, soziale oder strukturelle Integration beziehen sich ausschließlich auf nationalstaatliche Vergesellschaftung, während Interdependenzen und Netzwerke zwischen bzw. jenseits von Nationalstaaten nicht berücksichtigt werden. Pries kritisiert in diesem Zusammenhang die konzeptionelle Verengung klassischer Assimilationsansätze, die Migration auf der Ebene sozialer Identitäten häufig als Biographiebruch deuten. Der Grad der Assimilation wird häufig als Indikator verwendet, ob eine Vergesellschaftung in die Ankunftsgesellschaft bereits stattgefunden hat oder eben nicht. Das heißt, es werden Konzepte von Entweder-Oder-Identitäten zugrunde gelegt, während Bindestrich-Identitäten oder

multiple Sowohl-Als-Auch-Identitäten keine Rolle spielen (Pries 2007). Damit stellt der transnationale Ansatz die assimilationstheoretische Vorannahme, die Integration primär über die exklusive Zugehörigkeit in der Einwanderungsgesellschaft herstellt, in Frage. Verbundenheit und Zugehörigkeit zu mehreren national-kulturellen Kontexten wird demnach nicht als Besonderheit, sondern als Normalform migrantischer Lebensweisen verstanden (vgl. auch Mecheril et al. 2013, S. 9). Demzufolge müsse es darum gehen, ein offenes, pluralistisches und aktivierendes Integrationsverständnis zu etablieren, das als ein ergebnisoffener sozialer Prozess zwischen Individuen und Gruppen verstanden wird (Pries 2015, S. 30–31).

In den letzten Jahren wird zunehmend die Frage nach dem Verhältnis von Transnationalität und Integration diskutiert. Faist, Fauser und Reisenauer (2014) verweisen auf drei unterschiedliche Erklärungsmodelle:

- Linearer Transnationalismus: Nach der Zuwanderung halten Migranten soziale Kontakte in das Herkunftsland aufrecht, tätigen Überweisungen und reisen in bestimmten Abständen in das Herkunftsland. Basierend auf den assimilationstheoretischen Annahmen nehmen mit der Zeit und der zunehmenden Integration in die Mehrheitsgesellschaft die grenzübergreifenden Bindungen ab.
- Ressourcenabhängiger Transnationalismus: Migranten fehlen häufig unmittelbar nach der Migration Zeit und finanzielle Mittel, um transnational aktiv zu sein. Sobald diese Ressourcen (wieder) zur Verfügung stehen, nehmen sie transnationale Aktivitäten auf. Integrationsprozesse vollziehen sich vor oder parallel zur Transnationalität.
- Reaktiver Transnationalismus: Marginalisierungs- und Diskriminierungserfahrungen im Zuwanderungsland führen dazu, dass Migranten transnational aktiv werden. Diese Aktivitäten lassen sich hier als Suche nach Anerkennung und Prestige im Herkunftsland verstehen, welche ihnen im Zuwanderungsland verwehrt bleiben.

Während diese Form der Systematisierung zunächst einmal einleuchtend erscheint, ließe sich diskutieren, ob neben dem Herkunftsland nicht auch weitere Länder mit in den Blick genommen werden sollten, insbesondere vor dem Hintergrund, dass es zunehmend Bildungs- und Berufsverläufe gibt, in denen Mehrfachmigrationsprozesse stattfinden (vgl. Brücker et al. 2014).

Schuncks‘ empirische Studie (2014) über transnationale Aktivitäten und die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland zeigt, dass

transnationale Aktivitäten als normaler Bestandteil von heutigen Migrationsprozessen zu sehen sind und nicht zwangsläufig einen negativen Effekt auf die Integration in die Aufnahmegesellschaften haben müssen. Auch die zweite Generation erhält häufig, wenngleich in geringerem Maße, transnationale Aktivitäten aufrecht. Abschließend betont Schunck, dass für den Prozess der Integration Human- und kulturelles Kapital der Migranten sowie Möglichkeiten und Einschränkungen der Aufnahmegesellschaft eine zentrale Bedeutung einnehmen, während die Aufrechterhaltung transnationaler Aktivitäten aus seiner Sicht dem Integrationsprozess nicht grundlegend im Wege steht.

3.2.2.4 Fazit zu Erklärungsansätzen über Integration und Teilhabe

Das Verständnis von Integration und Teilhabe im Rahmen der vorliegenden Arbeit basiert weder auf den zu Beginn dargestellten Integrations- und Assimilationstheorien nach Gordon und Esser (vgl. Abschnitt 3.2.2.1) noch auf dem Ansatz des ethnischen Pluralismus (vgl. Abschnitt 3.2.2.2) Als theoretischer Zugang wird das Integrationskonzept nach Pries (2015), einem der bekanntesten Vertreter des transnationalen Migrationsansatzes, zugrunde gelegt. Dieses Verständnis orientiert sich an den Fragen:

> *„Bis zu welchem Grade und unter welchen Bedingungen allen in einem Land lebenden Menschen die Möglichkeiten gegeben sind, sich mit ihren Begabungen und Kompetenzen, durch die Mobilisierung ihrer Fähigkeiten sowie mit ihren Kulturen und Träumen von einem besseren Leben aktiv einzubringen und am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben. Integration ist dann ganz allgemein ein ergebnisoffener sozialer Prozess der ökonomischen, kulturellen, politischen und sozialen Verflechtungen zwischen einzelnen Menschen und sozialen Gruppen. Im Kontext von Migration geht es dabei immer um das Verhältnis der dauerhaft oder vorübergehend Ein- bzw. Zugewanderten zum Rest der (Mehrheits-)Bevölkerung“ (Pries 2015: S. 31).*

Grundsätzlich gilt dieses Integrationsverständnis für alle Menschen und Gruppen. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit geht es aber spezifisch um Migration und Menschen mit Migrationshintergrund. Zudem wird die in den Sozialwissenschaften vorherrschende Differenzierung nach ökonomischer, kultureller, sozialer und politischer Teilhabe aufgegriffen. Ökonomische Teilhabe umschließt u. a. Felder wie Arbeitsmarkt, Einkommen, Vermögen, Berufspositionen; kulturelle Teilhabe bezieht sich auf Aspekte wie (Mehr-)Sprachkompetenzen, Bildung, Ausbildung, Nutzung öffentlich kultureller Angebote, soziale Teilhabe betrachtet Felder wie Wohnen, soziale Beziehungen, Familie, Heiratskreise und Identität; bei der politischen Teilhabe stehen Aspekte wie Mediennutzung, aktive und passive

Wahlbeteiligung, Mitarbeit in Vereinen und Parteien und Zugang zu staatsbürgerlichen Rechten im Mittelpunkt. Die beschriebenen Teilhabeformen sollen aber nicht exklusiv in Nationalgesellschaften betrachtet werden, sondern es wird ein transnationales Teilhabemodell zugrunde gelegt, das die neue Qualität internationaler Mobilität und Migration, die in besonderer Weise durch Pendel- und Mehrfachmigration gekennzeichnet ist, mit in den Blick nimmt und Teilhabeprozesse nicht nur in Deutschland sondern auch im Herkunftsland untersucht (Pries 2015, S. 31–32 und vgl. Abschnitt 3.2.1.3).

Im Mittelpunkt der empirischen Analyse im Rahmen der vorliegenden Arbeit steht die soziale Teilhabe von Professoren mit Migrationshintergrund, die auf drei Ebenen näher betrachtet wird. Erstens werden Kontakte und Kommunikation zu Deutschen, zu Menschen aus dem Herkunftsland und zu Migranten aus anderen Ländern in Deutschland analysiert (vgl. Abschnitt 6.8). Zweitens wird untersucht, welche Kontakte, Beziehungen und Projekte im Herkunftsland selbst durchgeführt werden, das heißt im Sinne des transnationalen Migrationsansatzes die soziale Teilhabe über die nationalstaatliche Grenze hinaus (vgl. Abschnitt 6.8.3). Drittens wird das Selbstverständnis näher betrachtet, das heißt inwieweit die Professoren sich in ihrem Selbstverständnis auf Deutschland oder das Herkunftsland beziehen bzw. inwieweit nationalstaatliche Bezüge hier überhaupt eine Rolle spielen (vgl. Abschnitt 6.10). Dabei soll es im Hinblick auf alle drei Ebenen auch um die Frage gehen, inwieweit die Ergebnisse die vom transnationalen Migrationsansatz vertretene These widerspiegeln, dass zunehmend eine Mehrfachverortung über nationalstaatliche Grenzen hinaus bei Migranten zu beobachten sei. Darüber hinaus wird untersucht, inwiefern sich die drei unterschiedlichen Erklärungsmodelle für das Verhältnis von Integration und Transnationalität nach Faist, Fauser und Reisenhauer (2014) in den Antwortmustern der Professoren mit Migrationshintergrund widerspiegeln (vgl. Abschnitt 6.8.3).

3.2.3 Theorien zur Arbeitsmarktintegration von hochqualifizierten Migranten

In den dargelegten Theorien geht es um allgemeine Erklärungsansätze, wie Integrations- und Teilhabeprozesse von Menschen mit Migrationshintergrund verlaufen. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit stellt sich dabei insbesondere die Frage, wie die Arbeitsmarktintegration von hochqualifizierten Migranten verläuft. Es geht demnach um theoretische Ansätze, um der Frage nachzugehen, warum es welchen Migrantengruppen gelungen ist, eine Hochschulprofessur zu erlangen und welche Rolle dabei der Migrationshintergrund gespielt hat.

Untersuchungen über die Gruppe der hochqualifizierten Migranten haben in der Migrationsforschung in Deutschland lange Zeit kaum Berücksichtigung gefunden, während Großbritannien und die USA hierzu auf eine lange Forschungstradition zurückblicken können. Migrationsforschung in Deutschland setzt den Fokus primär auf Verteilungs- und Ungleichheitsfragen, wobei die Gruppe der hochqualifizierten Migranten aus dem Blickfeld gerät (Kolb 2006). Wenn es um hochqualifizierte Migranten geht, steht zumeist die Frage der Anwerbungsstrategien im Rahmen des *global war for talents* im Zentrum des Diskurses.

Zugleich lässt sich ein struktureller Wandel in fast allen gesellschaftlichen Bereichen beobachten, der sich in gestiegenen Qualifikationsanforderungen und einer Zunahme akademischer Berufe widerspiegelt. Wissen wird zur zentralen Ressource für Innovation und gesellschaftliche Wertschöpfung. Im Zuge der zu erwartenden Weiterentwicklung der Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft und angesichts des demographischen Wandels in Deutschland und vielen weiteren westlichen Ländern, wird die gesellschaftliche Bedeutung der Zuwanderung hochqualifizierter Arbeitskräfte weiter zunehmen und somit auch der internationale Wettbewerb um diese Gruppe. Dabei spielen Arbeits-, Aufenthalts- und Lebensverhältnisse ebenso eine Rolle wie Fragen der Willkommenskultur. Während auf politischer Seite lange Zeit die Bereitschaft fehlte, den eigenen Status als Einwanderungsland überhaupt anzuerkennen, wurden in den letzten Jahren verstärkt Bemühungen unternommen, beispielsweise zugunsten internationaler Studienabsolventen, um hochqualifizierte Zuwanderer für Deutschland zu gewinnen (Heckmann 2015).

Nohl, Schittenhelm, Schmidtke und Weiß (2014) verweisen auf die Studie *„International Migration Outlook“* aus dem Jahr 2007 von der OECD, die Aufschluss darüber gewährt, dass im OECD-Durchschnitt fast 50 % der hochqualifizierten Migranten im Alter von 15 bis 64 Jahren ihrer Qualifikation entsprechend nicht adäquat beschäftigt sind. Dabei zeigt sich, dass Migranten aus Kanada, den USA oder den EU-15-Staaten nicht häufiger überqualifiziert beschäftigt sind, als Menschen ohne Migrationshintergrund. Dementsprechend wird ein besonders hoher Anteil von überqualifiziert Beschäftigten aus Subsahara-Afrika, Asien und osteuropäischen Ländern, die nicht Teil der EU sind, sichtbar. Faktoren hierfür können in den geringer entwickelten Bildungssystemen der Länder zu sehen sein, aber auch Vorurteile von Seiten der Arbeitgeber gegenüber Migranten aus nichtwestlichen Ländern können ursächlich sein (Nohl et al. 2014).

Im Folgenden wird zunächst die Theorie darüber dargelegt, in welcher Form ein spezifisches kulturelles Kapital bei Migranten die Arbeitsmarktintegration beeinflusst. Im zweiten Schritt geht es dann um Diskriminierungstheorien bei der Arbeitsmarktintegration von Migranten.

3.2.3.1 Kulturelles Kapital als theoretisches Konzept zur Arbeitsmarktintegration

Ausgehend von der dargelegten Studienlage stellt sich die Frage, worin die Gründe für die häufig nicht adäquate Arbeitssituation der Migranten liegen. Der Humankapital-Ansatz, basierend auf dem *Rational-Choice*-Modell, geht davon aus, dass Arbeitgeber bei der Einstellung abwägen, inwieweit die vorhandenen Fähigkeiten und Kompetenzen die geleisteten Investitionen, d. h. primär das Gehalt, rechtfertigen. Schwierigkeiten stellen bei diesem Modell die möglicherweise unvollständigen oder begrenzten Informationen dar (Nohl et al. 2014).

Nohl, Schittenhelm, Schmidtke und Weiß (2014) kritisieren diesen Ansatz und betonen die Relevanz des sozialen Kontextes. Gemeinsame Werte, Erinnerungen, kollektive Identitäten und soziale Rollen haben aus ihrer Sicht sowohl für den Arbeitgeber als auch für die Migranten eine enorme Bedeutung, die der Humankapitalansatz nicht berücksichtigt. In Anlehnung an Bourdieu schlagen sie vor, den Ansatz des kulturellen Kapitals zu verwenden, bei dem es nicht nur um die Produktivität der Fähigkeiten und Kompetenzen geht, sondern auch um die Akzeptanz der Fähigkeiten durch die Organisationen sowie um symbolische Aushandlungsprozesse über Anerkennung. Bourdieu (2012) unterscheidet zwischen inkorporierten, objektiviertem, institutionalisiertem Kulturkapital. Das inkorporierte Kapital entsteht durch die Akkumulation von Kultur in einen verinnerlichten Zustand. Die Verinnerlichung wird durch Bildungsprozesse hergestellt. Das objektivierte Kapital entfaltet seinen Wert erst in Relation zum inkorporierten Kulturkapital. Objektivierte materielle Träger wie Schriften, Gemälde, Instrumente oder Maschinen werden erst dann zum objektivierten Kulturkapital, wenn die Person ebenfalls über die kulturellen Fähigkeiten verfügt bzw. das entsprechende inkorporierte Kulturkapital besitzt, das zum Umgang und Gebrauch mit den materiellen Gütern nötig ist. Institutionalisiertes Kulturkapital stellt eine Objektivierung von inkorporiertem Kulturkapital in Form von Titeln und Bildungsabschlüssen dar, die rechtlich garantiert und unabhängig von der Person des Trägers gelten. Institutionalisiertes Kulturkapital stellt somit einen dauerhaften und rechtlich garantierten konventionellen Wert dar. Mithilfe von Bourdieus Ansatz lässt sich beispielsweise untersuchen, inwieweit bestimmte Exklusionsprozesse, die Bourdieu für untere soziale Schichten anhand habitueller Unterschiede beschreibt, auch für bestimmte Migrantengruppen beobachtbar sind. Kulturelles Kapital stellt kein quantifizierbares Merkmal dar, sondern erlangt seinen spezifischen Wert auf der Grundlage sozialer Aushandlungsprozesse.

Historisch betrachtet besteht ein starker Zusammenhang zwischen dem Prozess des *Nation-Building* und der Etablierung des modernen Schul- und Bildungssystems. Dementsprechend bildet der Nationalstaat in den meisten Fällen auch die zentrale Analyseeinheit im Rahmen von Aushandlungsprozessen über die Anerkennung kulturellen Kapitals. Zugleich zeigt sich insbesondere im Kontext zunehmender globaler Verflechtungen, dass Fähigkeiten und Kompetenzen, die grenzüberschreitend bedeutsam sind, eine besondere Relevanz zukommen. Demnach lässt sich zwischen lokal-spezifischem und transnationalem kulturellen Kapital differenzieren, was Weiß am Beispiel der Sprachen Englisch (*transnational*) und Farsi (*location-specific*) veranschaulicht (Nohl et al. 2014).

Studien zeigen, dass persönliche und institutionelle Gegebenheiten eine wichtige Bedeutung für die Form der Arbeitsmarktintegration haben. Zentrale Herausforderungen für Migranten bilden der Zugang zu Aufenthalts- und Arbeitsrecht, die Anerkennung von Bildungsabschlüssen, Berufserfahrungen im Zielland, die häufig zunächst im Niedriglohnsektor stattfinden, und die Aushandlungsprozesse zur Anerkennung des kulturellen Kapitals. Zusammenfassend ist die Arbeitsmarktintegration stark beeinflusst durch die nachfolgenden Faktoren:

- Staatliche Arbeits-, Sozial- und Migrationsgesetzgebung
- Inklusions-, Exklusions- und Diskriminierungsprozesse
- Muster, Abläufe und Kontext der Arbeitsmarktintegration in Verbindung mit den individuellen Handlungsstrategien der Migranten (Nohl et al. 2014).

3.2.3.2 Diskriminierungstheorien

Ein weiterer Erklärungsansatz für die strukturelle Benachteiligung von Migranten auf dem Arbeitsmarkt sind diskriminierungstheoretische Ansätze. Ausgehend von der Annahme universeller Menschenrechte untersucht die Theorie, inwieweit ungerechtfertigte, illegitime Ungleichbehandlung stattfindet. Beispielsweise ist die Bevorzugung einer Person aufgrund ihrer spezifischen Qualifikation eine legitime Ungleichbehandlung, während eine Selektion aufgrund von Geschlecht, Aussehen oder Religion als illegitime Ungleichbehandlung bzw. Diskriminierung unter Verletzung universeller Rechte zu klassifizieren ist (Heckmann 2015).

Eine zentrale Frage lautet, inwieweit ethnische Diskriminierung und Rassismus die Arbeitsmarktintegration von Migranten erschweren. Zugleich erweist es sich wissenschaftlich als schwierig, Diskriminierungsprozesse aufzudecken und hinreichend zu belegen. Aktuelle Studien zeigen, dass biologistischer Rassismus in vielen Gesellschaften ersetzt wurde durch indirektere, subtilere Formen der ethnischen Diskriminierung. In diesen Fällen stufen die Akteure ihr Verhalten häufig selbst als rassistisch unproblematisch ein. In Europa spiegeln sich diese Formen

ethnischer Diskriminierung insbesondere in der Haltung gegenüber Muslimen wider. Grundlage für ethnische Diskriminierung bilden ethnische Klassifizierungen, die zwischen dem „Wir/Uns“ und „den Anderen“ unterscheiden. Basierend auf kollektiven Gruppenidentitäten lassen sich infolgedessen Privilegierungen und Exklusionsprozesse legitimieren (Nohl et al. 2014).

Um strukturelle Diskriminierung von Migranten nachzuweisen, lassen sich zwei Ansätze unterscheiden. Quantitative Panel-Studien befassen sich zumeist mit der Frage, welche Unterschiede sich zwischen Migranten und der einheimischen Bevölkerung hinsichtlich bestimmter wichtiger arbeitsmarktstruktureller Merkmale (z. B. Einkommen, Arbeitslosigkeit etc.) zeigen und nehmen anschließend weitere wichtige Einflussfaktoren in den Fokus. Neben Panel-Studien gibt es eine Reihe experimenteller Studien, im Rahmen derer beispielsweise identische Jobbewerbungen von Migranten und Einheimischen versendet wurden. Dabei zeigte sich, dass Bewerber mit Migrationshintergrund allein aufgrund der Namensgebung deutlich seltener überhaupt zum Vorstellungsgespräch eingeladen werden (Nohl et al. 2014).

Hinsichtlich beider Ansätze lässt sich allerdings nicht abschließend klären, welches Gewicht migrationsspezifischen Faktoren, wie schwächer ausgeprägten Sprachkenntnissen oder Netzwerken, im Vergleich zu Diskriminierungsprozessen einzuräumen ist. In diesem Zusammenhang wird deutlich, dass insbesondere Migranten der zweiten Generation eine zentrale Zielgruppe der Untersuchungen über Diskriminierung darstellen können, da die genannten migrationsspezifischen Faktoren für diese Gruppe in den meisten Fällen keine Rolle spielen (Nohl et al. 2014).

Bedeutend einfacher als strukturelle Diskriminierung lassen sich Fälle subjektiv empfundener Diskriminierung im Wege einer Erhebung ermitteln. Dabei ist zunächst zu unterscheiden zwischen einer als generell wahrgenommenen Diskriminierung und einer persönlichen Diskriminierungserfahrung. Subjektive Diskriminierung kann dabei stets einen Indikator für das Vorliegen tatsächlicher Diskriminierung darstellen. Dennoch sollte man bei der Interpretation subjektiv empfundener Diskriminierung berücksichtigen, dass auch persönlicher Misserfolg, Unzufriedenheit und Frustration dazu führen können, dass sich des Vorwurfs subjektiver Diskriminierung als opportunes Argumentationsmuster bedient wird (Heckmann 2015).

Im Rahmen der Studie und im Hinblick auf die statistische Datenlage lassen sich durchaus Tendenzen und Hypothesen zur strukturellen Benachteiligung von Migrantengruppen beim Zugang zum Professorenberuf ausmachen. Allerdings müssten für einen wissenschaftlichen Nachweis systematisch die Bildungs- und Berufsübergänge von Migranten untersucht werden, was aufgrund der Zu-

und Abwanderungsbewegungen für die Gruppe der Migranten eine besondere Herausforderung darstellt. Daher konzentriert sich die empirische Analyse auf subjektive Diskriminierungserfahrungen von Professoren mit Migrationshintergrund. Im Zuge der zunehmenden Internationalisierung der Hochschulen ist anzunehmen, dass eine Zuwanderungsbiographie in Auswahlverfahren auch einen Wettbewerbsvorteil darstellen kann. Ziel der empirischen Analyse ist es, zu untersuchen, welchen Einfluss Faktoren wie nationale und ethnische Herkunft, Geschlecht und Religion auf subjektiv wahrgenommene Vor- und Nachteile der Professoren mit Migrationshintergrund ausüben. Zudem wurden die Teilnehmer der Studie gebeten, Erfahrungsbeispiele zu schildern, die inhaltsanalytisch ausgewertet wurden (vgl. Abschnitt 6.9). Die Theorie des kulturellen Kapitals wird hinsichtlich der regionalen und sozialen Herkunft der Professoren mit Migrationshintergrund als Erklärungsansatz herangezogen (vgl. Abschnitt 7.4).

3.3 Theorien über die Internationalisierung der Hochschulen

Der dritte Theorieteil dieser Arbeit widmet sich Theorien zur Internationalisierung der Hochschulen. Im ersten Schritt geht es dabei um die historische Entwicklung der Internationalisierung der Hochschulen, bevor im zweiten Schritt anhand unterschiedlicher definitorischer Zugänge eine Systematisierung der Internationalisierungsprozesse vorgenommen wird. Dabei werden auch Motive und Hintergründe von Internationalisierungsprozessen im Hochschulwesen in den Blick genommen.

3.3.1 Historische Entwicklung der Internationalisierung der Hochschulen

Die Internationalisierung der Hochschulen ist eines der zentralen Themen, vielleicht das bedeutendste Thema weltweit, im Bereich der Hochschulentwicklung (Enders 2004, S. 2; Teichler 2007, S. 9). Um sich der Frage nach Konzept und Diskurs hinsichtlich der Internationalisierung von Hochschulen zu nähern, soll kurz die historische Entwicklung des Phänomens skizziert werden. Erste Formen von Internationalisierungsprozessen lassen sich bereits in der Antike beobachten. So kamen zwischen dem neunten und siebten Jahrhundert vor Christus Studierende aus allen Teilen Asiens und des Mittleren Ostens an die ersten wissenschaftlichen Akademien in Pakistan, Indien, Ägypten, China und Persien.

Auch den Sophisten der griechischen Antike im fünften Jahrhundert vor Christus wird rückblickend die Rolle „reisender Gelehrter“ zugeschrieben, die aus allen Teilen der griechischsprachigen Welt kamen und für die Bildung der Söhne der Wohlhabenden bezahlt wurden (Britez und Peters 2010).

Zur historischen Analyse der Internationalisierung der Hochschulen werden in Anlehnung an die Forschungserkenntnisse von Kerr (1990) und Knight und De Wit (1995) im Folgenden drei Phasen von der historischen Entstehung der Universitäten im Mittelalter bis hin zur heutigen Zeit kurz dargestellt:

- Internationalisierung der Hochschulen während des Mittelalters und der Renaissance
- Internationalisierung der Hochschulen zwischen dem 18. Jahrhundert und dem Zweiten Weltkrieg
- Internationalisierung der Hochschulen nach dem Zweiten Weltkrieg bis Anfang der 1990er-Jahre

An den Universitäten des Mittelalters zeigten sich Entwicklungen, die Parallelen zu den gegenwärtigen Internationalisierungsprozessen aufweisen. So wurde etwa im 13. Jahrhundert Universitätsgelehrten durch Papst Gregor IX. für das Versprechen der Folgsamkeit das Recht verliehen, überall in der christlichen Welt sowie in sämtlichen Fachrichtungen unterrichten und lehren zu dürfen. Darüber hinaus kam es im 13. und 14. Jahrhundert zu einer Reihe von Aufständen und Unruhen Infolge des sogenannten Abendländischen Schismas, einer zweiteiligen Glaubensspaltung der lateinischen Kirche, war die Gründung von Universitäten nunmehr mit einer geringeren Zahl politischer Auflagen verbunden. Im Zuge dessen entstanden unter anderem die ersten Universitäten in Deutschland. Zugleich kam es in der Folgezeit zu großen Migrationsbewegungen von Studierenden und Lehrenden der „alten“ Universitäten in Richtung der neu entstehenden Institutionen. Es kam zu einer vermehrten Gründung regionaler Universitäten im 14. und 15. Jahrhundert, die alle in Latein unterrichteten. Eine wichtige Rolle spielten in diesem Zusammenhang die Gruppe der „fahrenden Gelehrten“, der sogenannten *peregrinatio academica*, die an mehreren Universitäten lehrten (Welch 1997). Die Stellung Lateins als *lingua franca* und die Entwicklung einheitlicher Studienprogramme und -abschlüsse begünstigten zugleich die Mobilität der Studierenden. Diese Form internationaler Mobilität war in erster Linie Gelehrten aus elitären Kreisen vorbehalten, die ihr Wissen und ihre Erfahrung später in hochrangigen Positionen weitergaben (Knight und De Wit 1995). Aufgrund der unzureichenden statistischen Datenlage zu dieser Zeit ist schwer zu beziffern, wie groß die Zahl der international mobilen Studierenden tatsächlich war. Während zum Teil von

einer *„insignificant number of migrant students“* die Rede ist (vgl. Knight und De Wit 1995, S. 7), beläuft sich der Anteil international mobiler Studierender in anderen Schätzungen auf fast 10 %, was der heutigen Zielmarke des Europäischen Hochschulraums entspricht (Neave 2002, S. 184).

Die Entwicklung des Hochschulwesens vom 18. Jahrhundert bis zum Zweiten Weltkrieg hängt unmittelbar mit der zunehmenden Bedeutung der Nationalstaaten zusammen. In dieser Zeit zeichnet sich das Hochschulwesen in besonderem Maße durch eine Orientierung an nationalstaatlichen Interessen aus (Kerr 1990, S. 8; Knight und De Wit 1995, S. 8). Im Hinblick auf die Internationalisierung der Hochschulen während dieser Zeit heben Knight und De Wit (1995) drei zentrale Strukturmerkmale hervor. Erstens war diese Zeit durch den Export von Hochschulsystemen von den Kolonialmächten in die jeweiligen Kolonien geprägt. Das Hochschulwesen Lateinamerikas wurde und ist in vielerlei Hinsicht noch immer geprägt durch das Hochschulwesen der Iberischen Halbinsel. Das Hochschulsystem Indiens und vieler weiterer Länder Asiens, Afrikas, der Karibik und Nordamerikas entstand nach dem Vorbild des britischen Hochschulmodells. Entsprechendes gilt für die ehemaligen Kolonien Frankreichs. Zweitens fand trotz der vorwiegenden Berücksichtigung nationaler Belange bereits damals in gewissem Rahmen eine Form internationalen Forschungsaustauschs statt. Internationale Publikationen, der Austausch von Ideen und Informationen sowie internationale Seminare und Konferenzen waren auch zu dieser Zeit, wenngleich auch in deutlich geringerem Maße als heutzutage, Bestandteil des Hochschulwesens. Drittens war auch bereits zu dieser Zeit eine internationale Mobilität von Studierenden zu verzeichnen. Allerdings erweist sich auch hinsichtlich dieser Frage die statistische Datenlage als unzureichend. Vermutlich beschränkte sich die internationale Mobilität jedoch weitgehend auf eine kleine elitäre Gruppe von Studierenden, die für das Studium an hoch renommierte Universitäten migrierten.

Der Zweite Weltkrieg veränderte die internationale Hochschullandschaft grundlegend. Die Bestrebungen der beiden Großmächte Sowjetunion und USA beschränkten sich in erster Linie darauf, durch internationalen Wissensaustausch und entsprechende Kooperationen ihre globalen Einflusssphären zu erweitern. Die europäische Hochschullandschaft zeigte sich durch die Folgen des Zweiten Weltkrieges stark beeinträchtigt. Viele Wissenschaftler zählten zu den Kriegsopfern oder waren zu großen Teilen nach Kanada, Australien oder in die USA emigriert. Auch darin kann eine Ursache für die Vormachtstellung der USA innerhalb der internationalen Hochschullandschaft liegen, die sich in dieser Zeit herauszubilden begann. Innerhalb Europas sowie zwischen Ost- und Westblock fand indessen kaum internationaler Austausch zwischen den Hochschulen statt. Dies änderte sich allerdings grundlegend in den 1960er- und 1970er-Jahren. Das Ende der

Kolonialzeit, die zunehmende Hochschulexpansion und eine veränderte öffentliche Wahrnehmung von Universitäten als wichtige Quelle von Humankapital führten zu großen Mobilitätsströmen von Studierenden aus den Entwicklungsländern im Süden in Richtung der Universitäten im Norden. Die UdSSR einerseits, aber auch die USA, Kanada, Australien und die Länder Westeuropas andererseits versuchten, ihre Einflusssphären durch große Investitionen in das Hochschulwesen Asiens, Lateinamerikas und Afrikas zu erweitern.

Die Internationalisierungsstrategie bis Mitte der 1980er-Jahre war vor allem dadurch geprägt, dass Wissenschaftler und Investitionen in Regionen mit Entwicklungsbedarf gesandt und zugleich große Studierendenströme aus den entsprechenden Gebieten an die eigenen Universitäten geholt wurden. Einerseits führte dies zu einer Stärkung des internationalen Ideen- und Wissensaustausches. Andererseits hatte dies in vielen Staaten Lateinamerikas, Asiens und Afrikas gleichermaßen zur Folge, dass viele Hochqualifizierte ihrem Heimatland dauerhaft entzogen wurden (*Brain Drain*). In den 1980er-Jahren durchlief die internationale Hochschullandschaft erneut einen grundlegenden Wandel. Die historische Vormachtstellung der USA wurde durch die Stärkung des Hochschulwesens in Japan sowie den Ländern der Europäischen Gemeinschaft zunehmend in Frage gestellt. Ferner bedeutete das Ende des Kalten Krieges und der damit verbundene Zerfall der UdSSR zugleich auch das Ende einer bipolar geprägten Weltordnung (Knight und De Wit 1995).

Generell war die Folgezeit geprägt von einer starken Zunahme der internationalen Mobilität im Hochschulwesen. Zu Beginn der 1970er-Jahre studierte ca. eine halbe Million Menschen in einem anderen als ihrem Herkunftsland, Anfang der 1980er-Jahre lag die entsprechende Zahl bereits bei ca. einer Million und bis Mitte der 1990er-Jahre schon bei über 1,5 Millionen. Wenngleich die relativen Studierendenanteile im Zuge der Hochschulexpansion nur geringfügig anstiegen, so spiegelten sich in diesen Zahlen dennoch ein zunehmender globaler Austausch und eine fortschreitende Internationalisierung im Hochschulwesen wider. Zugleich zeigte sich ein grundlegender struktureller Wandel der internationalen Mobilität. Während die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg, wie zuvor beschrieben, zunächst durch eine vorwiegend vertikal verlaufende Süd-Nord-Migration von Studierenden aus Entwicklungsländern in Industrieländer geprägt war, findet seit Mitte der 1980er-Jahre in zunehmendem Maße eine stärker horizontal ausgerichtete internationale Mobilität innerhalb unterschiedlicher Industrieländer statt (Teichler 2007).

Der Begriff „Internationalisierung“ beinhaltet zunächst das lateinische Präfix *„inter“*, das sich als „zwischen“ übersetzen lässt. Der mittlere Wortteil *„nation“* räumt indessen dem Nationalstaatsmodell gesonderte Bedeutung ein. Demzufolge

lässt sich unter „Internationalisierung“ im reinen Wortsinn die Schaffung zwischenstaatlicher Beziehungen bzw. der Aufbau zwischenstaatlicher Kooperationen verstehen. Demgemäß kann es eine „Internationalisierung“ der Hochschulen im wörtlichen Sinne erst seit der Entstehung der Nationalstaaten geben (Huang 2014). Dies bedeutet allerdings nicht, dass es eine Überschreitung politischer und territorialer Grenzen im Hochschulwesen zuvor nicht gab. Es stellt sich vielmehr generell die Frage nach dem grundlegenden Verhältnis von universeller Bildung, Hochschulbildung, Wissenschaft und nationalstaatlichem Einfluss. Im Mittelpunkt des nachfolgenden Zitats von Knight und De Wit (1995) – unter Bezugnahme auf die Publikation von Kerr (1994) – steht die historische Entwicklung dieses Verhältnisses:

> *„Kerr describes the development of ‚partial reconvergence‘ of the cosmopolitan university. Until 500 years ago higher education could be typified by the ‚convergent‘ model of universal education. That model was replaced by a ‚divergence‘ model, in which ‚education, and higher education, not only came to serve the administrative and economic interests of the nation-state but became an essential aspect of the development of national identity‘. Now, we see the emergence of a partial reconvergence, what Kerr calls the ‚cosmopolitian-nation-state university‘, a result of the fact that ‚it has generally been to the advantage of nation-states to support the expansion of higher learning and its internationalization within and beyond their borders‘“ (Knight und De Wit 1995, S. 6).*

Demzufolge wird der Nationalstaat als der zentrale Akteur verstanden, während das Hochschulwesen primär dem Zweck dient, die Funktionalität ebendieses Staates zu fördern. Zudem wird deutlich, dass erst durch die Entstehung von Nationalstaaten bestimmte territoriale Grenzen geschaffen wurden, die das Konzept universeller Bildung beschränken und die Entstehung divergenter Systeme in den unterschiedlichen Staaten begünstigen. So fragt zum Beispiel Teichler unter Verweis auf die hohe Studierendenmobilität im 17. Jahrhundert, ob es sich bei der gegenwärtigen Internationalisierung der Hochschulen nicht vielmehr um eine „Re-Internationalisierung“ handele (Teichler 2004, S. 8–9). Eine Gegenperspektive hierzu entwirft Enders. Auch er verweist auf den vielfältigen universellen Bildungsaustausch seit der Antike, vertritt allerdings zugleich den Standpunkt, dass die Universität der Gegenwart erst durch den Nationalstaat entstanden sei. Insoweit sei das komplexe reziproke Verhältnis zwischen Nationalstaat und Universität einerseits durch die Bedeutung der Universität für den Prozess des *nation-buildings* und andererseits durch die Förderung der Universität durch den Nationalstaat geprägt. Aus seiner Sicht habe die grundlegende Bezugnahme auf Wissenschaft und Technik an Universitäten erst im 19. und 20. Jahrhundert

stattgefunden. Drei Viertel aller Universitäten wurden erst im 20. Jahrhundert gegründet und über die Hälfte von ihnen nicht vor 1945. Enders legt dar, dass die Steuerung und Finanzierung des Hochschulwesens, der Beitrag der Universität zur Kultur und die Ausbildung der Studierenden in erster Linie national organisiert und orientiert waren und es zu einem großen Teil bis heute noch sind (Enders 2004, S. 4–5). Bloch, Mitterle und Peter (2016) sprechen von einem paradoxen Status der Hochschulen zwischen Nation und Internationalität. Einerseits liege in der Nationalisierung der Wissenschaft eine zentrale Voraussetzung für die Institutionalisierung, den internationalen Austausch und länderübergreifende Kooperationen. Demzufolge verbleibt Hochschule organisational nationalstaatlich ausgerichtet. Andererseits führen grenzüberschreitende Angebote und Kooperationen dazu, dass auf der funktionalen und regulativen Ebene das Lokale und Nationale an Bedeutung verlieren.

Hinsichtlich der historischen Einordnung des Konzeptes der Internationalisierung der Hochschulen lassen sich zusammenfassend die nachfolgenden Erkenntnisse festhalten. Zentrale Merkmale, wie universelle Bildung und grenzüberschreitender Wissensaustausch, lassen sich seit der Antike beobachten. Seit der Gründung der ersten Universität in Bologna gegen Ende des 11. Jahrhunderts lässt sich auch ein grenzüberschreitender Austausch von Bildung und Wissen zwischen den unterschiedlichen Universitäten im Mittelalter und in der Renaissance beobachten. Die Annahme, dass dieser grenzüberschreitende Austausch bereits mit der heutigen Internationalisierung der Hochschulen vergleichbar sei, lässt sich jedoch aus zwei Gründen in Frage stellen. Zum einen muss berücksichtigt werden, dass das Hochschulwesen damals um ein Vielfaches kleiner war als heutzutage, sodass wissenschaftlicher Austausch und Migration zwischen Universitäten sich im Ergebnis weitgehend auf Einzelfälle beschränkten. Zum anderen lässt sich von einer Internationalisierung dem Wortsinn nach erst seit der Entstehung souveräner Nationalstaaten sprechen.

Die Entstehung des Nationalstaates stellt einen komplexen Prozess zwischen dem Mittelalter und dem 19. Jahrhundert dar (vgl. Anderson 2003). Im Hinblick auf die Entwicklung des Hochschulwesens im Kontext des Nationalstaatsmodells des 19. und 20. Jahrhundert lassen sich zwei zentrale Erkenntnisse festhalten. Erstens erlebte das Hochschulwesen seit dieser Zeit eine enorme Expansion, die in besonderem Maße seit den 1970er-Jahren augenscheinlich wird. Zweitens lässt sich, wenngleich es schon immer einen internationalen Austausch der Hochschulen gegeben hat, in erster Linie eine vorwiegend nationale Ausrichtung und Funktionalität des Hochschulwesens beobachten. Dies bedeutet, dass das heutige Konzept der Internationalisierung der Hochschulen in verschiedener Hinsicht

etwas grundlegend Neues darstellt. Erstmals seit Entstehung des Nationalstaatsmodells wird auf globaler Ebene die Internationalisierung der Hochschulen als ein zentrales Ziel zur Weiterentwicklung des Hochschulwesens benannt. Zudem entsteht im Kontext der enormen weltweiten Hochschulexpansion der letzten Jahrzehnte in quantitativer Hinsicht, beispielsweise in Bezug auf die internationale Mobilität von Studierenden und Wissenschaftlern, eine noch nie dagewesene Form internationalen Austauschs.

3.3.2 Systematisierung der Internationalisierung der Hochschulen

Hinsichtlich der Internationalisierung der Hochschulen im 21. Jahrhundert verweisen Hahn und Teichler (2012) sowohl auf ein quantitatives Wachstum als auch auf eine Steigerung der Relevanz und identifizieren dabei die nachfolgenden zentralen Veränderungsprozesse. Zum einen lässt sich eine Ausweitung des Internationalisierungsprozesses beobachten, der neben physischer Mobilität auch Wissen, Bildung und Kommunikation auf internationaler Ebene in den Fokus rückt. Somit ist das Hochschulwesen zunehmend durch grenzüberschreitende Kommunikation und international vergleichende Analysen geprägt. Zum anderen zeige sich im Zuge der quantitativen Ausweitung internationaler Aktivitäten ein Wandel qualitativer Prozesse. Zu nennen ist dabei der Trend, dass Internationalisierung eine Zielsetzung fast aller Hochschulen geworden ist und sich nicht mehr exklusiv auf wenige Spitzenuniversitäten beschränkt. Zugleich lässt sich eine zunehmende Systematisierung internationaler Aktivitäten beobachten, die mehr und mehr zu einem konstitutiven Bestandteil des Hochschulalltags werden. Unter dem Stichwort *internationalization mainstreaming* etabliert sich Internationalisierung zunehmend als ein Querschnittsthema, hinsichtlich dessen alle zentralen Funktionsbereiche der Hochschule beleuchtet werden. Im Feld der der Lehre bedeutet dies, dass es weniger um die Ausbildung von Spezialisten für Internationales geht, als vielmehr darum, internationale Bildung zu einem Querschnittsthema sämtlicher Studiengänge zu machen.

Generell ist es wichtig, dabei festzuhalten, dass der Internationalisierung der Hochschulen je nach Land unterschiedliche politische, ökonomische, kulturelle und wissenschaftliche Schwerpunktsetzungen zugrunde liegen. In Deutschland gibt es traditionell eine sehr enge Kooperation und ausgeprägte Mobilität mit den Nachbarländern Österreich und dem deutschsprachigen Teil der Schweiz. Zugleich haben sich Kooperation und Mobilität auch in Bezug auf andere hochentwickelte Staaten stark im Hochschulwesen etabliert. Demgegenüber waren

Beziehungen zu Entwicklungsländern historisch nur von geringer Bedeutung (Hahn und Teichler 2012).

Die Internationalisierung der Hochschulen wird sowohl durch den historischen, geographischen, kulturellen und linguistischen Kontext als auch durch organisationale Zielsetzungen der einzelnen Hochschulen beeinflusst. Seeber, Cattaneo, Huisman und Paleari (2016) zeigen auf der Grundlage des *IAU*-Surveys, der *European Microdata Collection* und des *European Tertiary Education Register* zeigen, dass der nationale Rahmen und die damit in Verbindung stehenden Ressourcen nur einen geringen Einfluss haben. Vielmehr sind Organisationsziele und individuelle Entscheidungen von Hochschulmitarbeitern von besonderer Relevanz für Internationalisierungsprozesse. Als das zentrale Motiv wird der Prestigegewinn durch Internationalisierung hervorgehoben (Seeber et al. 2016). Bloch, Mitterle und Peter (2016) verweisen ebenfalls darauf, dass Internationalität zunehmend zum Standortfaktor im globalen Wettbewerb wird. Dabei findet neben den zunehmenden Internationalisierungsprozessen in den Funktionsbereichen auch eine vertikale Differenzierung durch Internationalisierung statt. Auslandsmobilität, international renommierte Hochschullehrer und die Kooperationen mit internationalen Spitzenuniversitäten werden zu Ressourcen, mittels derer sich die eigene Sichtbarkeit erhöhen lässt. Internationalisierung wird somit auch zu einer Strategie, um sich im globalen Wettbewerb bestmöglich zu positionieren.

Es stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage, wie sich Internationalisierung konkret definieren lässt. Generell zeigt sich eine Vielfalt an Definitionen und Abgrenzungen des Konzeptes. Jedoch gibt es zwei zentrale Systematisierungsansätze, die von einer Reihe von Autoren immer wieder aufgegriffen werden. Einen dieser Ansätze definiert Teichler in Anlehnung an die niederländische Hochschulforscherin Marijk van der Wende in Form der nachfolgenden Unterscheidung (vgl. auch Enders 2004, S. 2):

1. *„Eine Zunahme spezifischer, sichtbarer grenzüberschreitender Aktivitäten, so z. B. studentische Mobilität, temporäre Wissenschaftlermobilität, Anstellung von Hochschullehrern ausländischer Nationalität, Lehren und Lernen von Fremdsprachen, international kooperative Forschungsaktivitäten und die Etablierung von Studienfächern, die ganz auf die Erkundung fremder Kulturen und Gesellschaften gerichtet sind (…).*
2. *Ein Trend zur Universalisierung, Globalisierung, Internationalisierung oder auch Regionalisierung – gemeint sind dabei größere nationenübergreifende Regionen wie Europa – der Substanz und der Funktion des Hochschulwesens. Die Europäische Kommission spricht im Kontext des Erasmus- bzw.*

Sokrates-Programms von der „Europäischen Dimension“ der Hochschulen, Studienangebote u. Ä., wenn sie diesen Trend anspricht, der nicht notwendigerweise mit grenzüberschreitenden Aktivitäten verbunden ist (…)“ (Teichler 2007, S. 25).

Neben dieser Unterscheidung des Internationalisierungskonzeptes zwischen zunehmenden grenzüberschreitenden Aktivitäten einerseits und vermehrt nationenübergreifenden Funktionsweisen andererseits ermöglicht die nachfolgende, vermutlich meistzitierte Definition von Jane Knight, die stärker aus der Perspektive der Institution Hochschule formuliert wurde, eine differenzierte Bestimmung des Konzeptes, die auch dieser Forschungsarbeit zugrunde gelegt wird:

„Internationalization at the national, sector, and institutional levels is defined as the process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education“ (Knight 2004, S. 11).

Knight erläutert dabei die unterschiedlichen Termini und Konzepte. Die gezielte Verwendung des Begriffs *„process“* verdeutlicht, dass Internationalisierung einen andauernden und kontinuierlichen Vorgang darstellt. Dabei betont sie explizit, dass Internationalisierung nicht anhand einfacher Input- und Output-Indikatoren gemessen werden könne, sondern auch immer die Interessen unterschiedlicher Akteursgruppen reflektieren müsse. Die *„international, intercultural and global dimension“* umfasst aus ihrer Sicht die gesamte Bandbreite der Internationalisierung, wobei die einzelnen Dimensionen sich gegenseitig beeinflussen. Während die internationale Dimension die Beziehungen von Staaten, Kulturen und Ländern in den Fokus nimmt, geht es bei *„diversity“* explizit um die kulturelle Vielfalt innerhalb von Ländern, Gemeinschaften und Institutionen, also im Besonderen um den Aspekt der *„internationalization at home“*. Die globale Dimension steht für das weltweite Ausmaß der Internationalisierung. *„Integrating“* steht für die Einbettung der genannten Dimensionen in Programme und Politik und verdeutlicht ein Verständnis von Internationalisierung als nachhaltig etabliertes Konzept. Während *„purpose“* für die Zielsetzung der einzelnen Institution steht, verweist „function“ auf die drei zentralen Funktionsbereiche der Hochschule Studium/Lehre, Forschung und *third mission*[3]. *„Delivery“* steht schließlich für die Konzipierung neuer Kurse und Programme sowohl in nationaler als auch in internationaler Hinsicht (Knight 2004, S. 11–12).

[3] Bei der *third mission* geht es darum, dass die Hochschule – neben ihren beiden Kernaufgaben – sich auch als eine Art Agentur der Innovation und des Wissenstransfers für gesellschaftliche, primär ökonomische Anforderungen versteht (vgl. Wolter 2018, S. 31–34).

Die empirischen Analysen in der vorliegenden Arbeit beziehen sich in vielfacher Weise auf unterschiedliche Felder der Internationalisierung der Hochschulen. Dabei geht es sowohl um konkrete Formen und Motive der internationalen Mobilität bei Professoren als auch um die Frage, in welcher Form die Professoren internationale und interkulturelle „Dimensionen" in die Hochschule einbringen.

Auf der ersten Ebene lässt sich nach der Systematisierung von Teichler (2015) in Anlehnung an Van der Wende die vorliegende Arbeit über Professoren mit Migrationshintergrund im Feld der spezifisch, sichtbaren grenzüberschreitenden Aktivitäten verorten. Im Rahmen der Analyse werden sowohl Motive für die Migration nach Deutschland näher herausgearbeitet als auch mögliche Gründe und Motive in Deutschland zu bleiben bzw. Deutschland (wieder)[4] zu verlassen (vgl. Abschnitt 6.7). Zudem werden die unterschiedlichen internationalen Bildung- und Berufsverläufe der Professoren mit Migrationshintergrund detailliert nachgezeichnet (vgl. Abschnitt 6.2).

Auf der zweiten Ebene werden in Anlehnung an die Definition von Knight (2004) unterschiedliche internationale und interkulturelle Aktivitäten, die Professoren mit Migrationshintergrund an der Hochschule einbringen, untersucht und dabei hochschul- und fächerspezifische sowie migrationsspezifische[5] Unterschiede herausgearbeitet. Zudem wird analysiert, welche Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen internationalen und interkulturellen Dimensionen bestehen (vgl. Abschnitt 6.6).

3.4 Theorien über die akademische Profession im Kontext von Internationalisierung und Globalisierung

Um die Frage zu diskutieren, welchen Einfluss migrantische und internationale Wissenschaftler auf grenzüberschreitende Prozesse an Hochschulen und auf die Entwicklung von Hochschulen und Wissenschaft generell haben, ist es zunächst wichtig, explizit zu erläutern, wie sich Internationalisierung und Globalisierung in diesem Zusammenhang unterscheiden.

Internationalisierung lässt sich als eine Form von Innovations- und Wissenstransfer verstehen. Zugleich kann dadurch das kulturelle und intellektuelle

[4]In etwa ein Fünftel der Professoren mit Migrationshintergrund ist bereits in Deutschland geboren.

[5]Migrationsspezifische Unterschiede umschließen Aspekte wie Zeitpunkt und Alter der Zuwanderung sowie Herkunftsregion.

Kapital gestärkt werden. Die zunehmende Globalisierung führt dabei dazu, dass Prozesse der Internationalisierung an Hochschulen einen immer größeren Stellenwert einnehmen (Wolter 2019). Hahn und Teichler (2012) beschreiben das Verhältnis von Internationalisierung und Globalisierung wie folgt: Internationalisierung lässt sich als eine Zunahme des Grenzüberschreitenden verstehen, wobei die Struktur nationaler Hochschulsysteme bestehen bleibt. Physische Mobilität und klassische Hochschulkooperation stehen zumeist im Mittelpunkt. Demgegenüber wird unter Globalisierung verstanden, dass aufgrund einer Zunahme grenzüberschreitender Aktivitäten die Grenzen nationaler Hochschulsysteme an Relevanz verlieren.

Ein grundlegender Unterschied der beiden Konzepte lässt sich somit hinsichtlich der unterschiedlichen Kontrollmöglichkeiten feststellen. Während die Internationalisierung der Hochschulen als eine gezielte Strategie von Gesellschaften und Institutionen zu verstehen ist, entzieht sich Globalisierung der direkten Kontrollmöglichkeit einzelner Akteure (Altbach et al. 2009, S. 23). Zugleich wird Globalisierung im Hochschulwesen häufig im Kontext des weltweiten Wettbewerbs in der Wissenschaft und im Zusammenhang mit einer stärkeren Kommerzialisierung internationaler Aktivitäten der Hochschulen, insbesondere hinsichtlich transnationaler Studienangebote, thematisiert. Der Begriff der Europäisierung des Hochschulwesens nimmt indessen die Frage in den Blick, wie die genannten Aspekte der Internationalisierung und Globalisierung innerhalb des regionalen Schwerpunktes Europa umgesetzt werden (Hahn und Teichler 2012, S. 459–460; vgl. auch Marginson und van der Wende 2007). Daneben hat sich in den letzten Jahren auch der Begriff der Transnationalisierung etabliert. Pries versteht unter Transnationalisierung *„grenzüberschreitende Phänomene, die – lokal verankert in verschiedenen Nationalgesellschaften – relativ dauerhafte und dichte soziale Beziehungen, soziale Netzwerke oder Sozialräume konstituieren“* (Pries 2010, S. 13). Ausgehend von der Frage der Kontrolle lässt sich festhalten, dass die Globalisierung einen enormen Einfluss auf das weltweite Hochschulwesen genommen hat. Internationalisierung lässt sich insofern auch als Antwort begreifen, um Prozessen der Globalisierung steuernde Elemente entgegenzusetzen. Der Umgang mit Globalisierung bietet in diesem Zusammenhang sowohl Chancen als auch Risiken. Zu den Chancen zählen die neuen Möglichkeiten für grenzüberschreitende Hochschulbildung vor dem Hintergrund der zunehmenden internationalen Mobilität und der schnell voranschreitenden Weiterentwicklung von Informationstechnologien. Online- und Blended-Learning-Formate bieten neue Möglichkeiten der Hochschulbildung auch für Menschen in abgelegenen Regionen. Die weltweite Vernetzung über Informationstechnologien ermöglicht im Feld der Forschung den Zugang zu internationalen Forschungserkenntnissen

in einem historisch neuen Ausmaß. Zugleich vereinfachen sich auch Formen des grenzüberschreitenden kollaborativen wissenschaftlichen Arbeitens. Demgegenüber besteht eines der größten Risiken darin, dass sich die bestehenden großen, weltweiten Ungleichheiten weiter verschärfen werden. Wirtschaftlich hochentwickelte Staaten speziell im englischsprachigen Raum dominieren zurzeit die Gestaltung wissenschaftlicher Agenden und Publikationen. Internationale Eliteuniversitäten bestimmen die Standards für Förderungen, Hochschulsteuerung und Lehr- und Lernkonzepte. Zugleich haben diese Universitäten einen Vorteil hinsichtlich des Budgets, der Ressourcen und Experten, den andere Hochschulen, insbesondere in weniger entwickelten Staaten, nicht nur in absehbarer Zeit nicht aufholen werden können, sondern der sich möglicherweise durch Prozesse der Globalisierung noch weiter verstärkt (Altbach et al. 2009, S. 29–32). Vielleicht der wichtigste Aspekt hinsichtlich der globalen Ungleichheit ist die Frage des *Brain Gain*. Wenngleich sich durchaus argumentieren lässt, dass Wissenschaftler zunehmend Kontakte und Kooperation zum Herkunftsland aufrechterhalten, so entsteht dennoch für das Herkunftsland im globalen Wettbewerb insgesamt ein großer Nachteil, wenn hochqualifizierte Wissenschaftler und Fachkräfte im Ausland verbleiben. Altbach (2013, S. 41–45) kritisiert in diesem Zusammenhang sehr deutlich, dass zwar einerseits auf der Ebene der Vereinten Nationen wie bei den *Millennium Development Goals* Zielsetzungen zur Armutsbekämpfung und Wirtschaftsförderung in Entwicklungsländern getroffen werden, andererseits bei dem globalen Wettbewerb um die „besten Köpfe" und um hohe Bleibequoten von internationalen Studierenden es wohlhabenden Staaten – auch bei der politischen Ausgestaltung – ausschließlich darum geht, eine größtmögliche Anzahl der „besten Köpfe" im eigenen Land zu halten, ohne dabei globale Ungleichheitsstrukturen zu berücksichtigen.

Eine weitere Differenzierung lässt sich zwischen *Internationalization at home* und *Internationalization abroad* vornehmen. Der erste bezieht sich auf die Internationalisierung vor Ort an der eigenen Hochschule und umfasst bspw. Aspekte wie die Etablierung globaler und international-vergleichender Perspektiven im Curriculum oder die Rekrutierung und Integration internationaler Studierender und Wissenschaftler. *Bei der Internationalization abroad* geht es stärker darum, internationale Kontakte, Netzwerke und Kooperationen durch unterschiedliche Hochschulakteure aufzubauen (Altbach et al. 2009, S. 24). Im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit wird der Beitrag von Professoren mit Migrationshintergrund für beide Aspekte der Internationalisierung untersucht (vgl. Abschnitt 6.6).

Im Folgenden wird zunächst generell der Zusammenhang zwischen akademischer Profession und Internationalisierung in den Blick genommen. Im zweiten

Schritt geht es dann konkret um Theorien über Potentiale migrantischer und internationaler Wissenschaftler.

3.4.1 Zusammenhang zwischen akademischer Profession und der Internationalisierung der Hochschulen

Ramirez und Meyer (2013) verweisen darauf, dass in der globalen Wissensgesellschaft das Hochschulwesen eine Schlüsselfunktion für gesellschaftlichen Fortschritt einnimmt. Die voranschreitende Globalisierung in kultureller, politischer und besonders ökonomischer Sicht führt dazu, dass Fortschritt globalen und nicht nur nationalen Maßstäben entsprechen muss. Damit einher geht weltweit eine enorme Expansion des Wissenschaftssystems, insbesondere im natur- und sozialwissenschaftlichen Feld. Dementsprechend sind Universitäten nicht mehr nur Orte der wissenschaftlichen Autorität, sondern zunehmend Gestalter der Rationalität und Funktionalität der Gesellschaft. Zugleich haben das Individuum und individuelle Entscheidungen in den letzten Jahrzehnten enorm an Bedeutung gewonnen, was sich sowohl im Humankapitalansatz als auch im Menschenrechtsdiskurs widerspiegelt. Hochqualifizierte Personen sind die zentralen Akteure der globalen Gesellschaft für Wohlstand und Fortschritt. Das Hochschulwesen und der Professorenberuf haben dabei in zweifacher Hinsicht eine wichtige Funktion. Im Feld der Forschung tragen sie unmittelbar zum Fortschritt und zur Weiterentwicklung der Wissensgesellschaft bei. Im Bereich der Lehre geht es um die Bildung der Akteure und Individuen, die in Zukunft die Wissensgesellschaft gestalten werden.

Wissenschaftler an Hochschulen sind Schlüsselfiguren für den globalen Wissenstransfer und die Entstehung von Innovation und Wissen an Hochschulen. Dabei nehmen insbesondere neue Perspektiven und Erfahrungen aufgrund von Migration und Mobilität einen besonderen Stellenwert ein (Fernandez-Zubieta et. al 2015, Kim 2017). Hamann und Zimmer (2017) untersuchten für Deutschland, das Vereinigte Königreich und die USA die Frage, wie sich im Nachruf von Wissenschaftlern, die zwischen 1960 und 2010 verstorben sind, die Darstellung der Internationalität verändert hat. Es wird sichtbar, dass disziplinübergreifend die Würdigung der Internationalität im Laufe der Zeit deutlich zugenommen hat. Hinsichtlich der drei ausgewählten Disziplinen lässt sich in der Physik die stärkste Betonung der Internationalität zu feststellen, vor der Soziologie und den Geschichtswissenschaften.

Wissenschaft und Wissenschaftler-Communities haben schon immer nationale und kulturelle Grenzen überschritten. Dennoch zeigt sich insbesondere in

der Europäischen Union eine enorme Dynamisierung dieser Prozesse. Internationalität wird zunehmend als Qualitätskriterium und strukturelle Notwendigkeit von Wissenschaftlerkarrieren betrachtet. Exzellenzinitiativen auf nationaler und supranationaler Ebene verfolgen die strategische Förderung von internationaler Mobilität und Migration in der Wissenschaft und im Hochschulwesen (Kim 2017). Postiglione und Altbach (2015) bezeichnen Professoren als die zentrale Akteursgruppe für die Internationalisierung der Hochschulen. Vor dem Hintergrund des beschriebenen *internationalization mainstream* (vgl. Abschnitt 3.3) wird ersichtlich, dass Internationalisierung nicht nur einzelne Wissenschaftler betrifft, sondern die wissenschaftliche Tätigkeit in allen Bereichen. Dabei entsteht ein reziprokes Verhältnis zwischen Wissenschaftlern und Internationalisierung. Einerseits gestalten Wissenschaftler internationale Prozesse an Hochschulen, andererseits verändert die fortschreitende Internationalisierung zugleich auch die Anforderungen und den Arbeitsalltag von Wissenschaftlern (Proctor 2017).

Scott (2015) unterscheidet drei Felder der Internationalisierung der Hochschulen im Kontext internationaler Wissenschaftlermobilität. Erstens gehöre dazu *the growth of international education.* Insgesamt gab es nach OECD-Statistiken 4,3 Millionen internationale Studierende im Jahr 2011, womit sich die Zahl seit dem Jahr 2000 verdoppelt hat. Diese Zunahme wirkt sich in zweifacher Hinsicht auf die internationale Rekrutierung von Wissenschaftlern aus. Erstens haben sich durch den institutionellen Wandel im Zuge der Zunahme internationaler Studierender auch die Möglichkeiten hinsichtlich der Einstellung internationaler Wissenschaftler vereinfacht, da institutionell die Teilhabe internationaler Akteure stärker im Hochschulwesen etabliert wurde. Zweitens werden viele internationale Studierende sowie insbesondere Promovierende als Nachwuchswissenschaftler tätig und durchlaufen zum Teil die wissenschaftliche Laufbahn bis zur Professur. Ein zweites Feld liegt laut Scott (2015) im Bereich *transnational education.* Beispielhaft verweist er dabei auf länderübergreifende Kooperationen von Hochschulen, die Etablierung von *branch campuses*, also Nebenstandorten von Hochschulen im Ausland, oder auch die weltweite Verbreitung von *Massive Open Online Courses.* Drittens betont Scott die Zunahme globaler Hochschulrankings. Trotz vielfältiger Zweifel und vermehrter Kritik am weltweiten Hochschulranking zeigt sich sehr wohl, dass das Ziel, nationale Universitäten erfolgreich in internationalen Hochschulrankings zu platzieren, sich unmittelbar in der nationalen Gesetzgebung widerspiegelt. Da ein Indikator internationaler Rankingverfahren im Anteil internationaler Wissenschaftler liegt, verstärken diese den Anreiz zur Rekrutierung internationalen Personals. Zugleich entsteht ein deutlicher Vorteil für Länder, in denen Englisch als Sprache an Hochschulen dominiert, gegenüber *minority language countries* (Scott 2015, 61–64).

Nicht nur Hochschulrankings, sondern auch große nationale Fördermaßnahmen, wie das Research Excellence Framework im Vereinigten Königreich oder die Exzellenzinitiative in Deutschland, betonen als strategisches Ziel die Förderung internationaler akademischer Migration. Auch die Europäische Union hat akademische Mobilität in den letzten Jahrzehnten kontinuierlich gefördert und betont die Relevanz für den Wettbewerb auf dem globalen Arbeitsmarkt. Zugleich ist internationale Mobilität und Erfahrung zu einem zentralen Kriterium geworden bei der Beurteilung akademischer Karriereverläufe. Vor dem Hintergrund lassen sich speziell bei jungen Wissenschaftlern und Postdocs strategische Entscheidungen für internationale Mobilität beobachten, um die Karriereaussichten zu verbessern (Kim 2017). Dabei werden Schwierigkeiten, wie eine mangelnde Integration migrantischer Wissenschaftler oder Probleme bei der Vereinbarkeit von Familie und internationaler Mobilität, insbesondere für Frauen, häufig kaum thematisiert (Bauder 2015).

Huang (2014) unterscheidet fünf Felder der Internationalisierung, die unmittelbar mit der akademischen Profession zusammenhängen:

- *“Academic Mobility: mobility flows and statistics, impact of mobility on careers, vertical and horizontal mobility and virtual mobility with the help of information and communication technology (ICT),*
- *Internationalization of the substance of teaching, learning and research, that is the internationalization of the main academic activities: internationalization of curricula, internationalization at home, the role of foreign-language knowledge, and teaching in a foreign language,*
- *Institutional strategies of internationalization: networks and partnerships (i.e. the role played by academics in establishing these networks and partnerships)*
- *Knowledge transfer: the contribution of research to increasingly international system of innovation and mobility of programs rather than students,*
- *Cooperation and competition: networks and strategic alliances, brain gain, brain drain and brain circulation” (Huang 2014, S. 4).*

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit stehen insbesondere die ersten beiden Aspekte im Vordergrund. Es wird sowohl der internationale Verlauf der Bildungs- und Berufsverläufe detailliert nachgezeichnet (vgl. Abschnitt 6.2) als auch der Grad der Internationalität über ein differenziertes Indexmodell näher beleuchtet (vgl. Abschnitt 6.6.1). Der Beitrag von Professoren mit Migrationshintergrund zum zweiten Aspekt *“Internationalization of the substance of teaching, learning and research”* wird anhand internationaler Publikationen, der Lehre und

Forschung in nichtdeutschen Sprachen und über interkulturelle Aktivitäten systematisch analysiert (vgl. Abschnitt 6.6.2). Zudem lassen sich Hinweise auf die Frage finden, inwieweit Professoren mit Migrationshintergrund einen Beitrag zu „*Institutional Strategies of Internationalization*“ leisten, indem berufliche Auslandsaktivitäten wie Hochschulkooperationen und Forschungsaufenthalte näher betrachtet werden (vgl. Abschnitt 6.6.3).

3.4.2 Theorien über Potentiale migrantischer und internationaler Wissenschaftler

Oltmer (2016) beschreibt die Wanderungen von Wissenschaftlern als einen zentralen Aspekt für die Herausbildung moderner Wissensgesellschaften. Migrantische und internationale Wissenschaftler bilden einen zunehmend wichtigen Teil des globalen Wissenschaftssystems, indem sie einen besonderen Einfluss haben auf Diversität, neue Perspektiven und Kompetenzen im Hochschulwesen (Altbach und Yudkevich 2017, S. 13).

Die besondere Relevanz der Gruppe entsteht dadurch, dass sie häufig Erfahrungen aus Hochschulsystemen anderer Länder mitbringen und somit auch neue Paradigmen in Forschung und Lehre setzen können. Vor diesem Hintergrund können sie möglicherweise auch institutionelle Prozesse und Innovationen vorantreiben (Altbach und Yudkevich 2017, S. 5). Teichler (2007) verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass Reformprozesse sich in ihrer Legitimation häufig auf Prozesse im Ausland beziehen (vgl. auch Waldow 2010). Während es außer Frage steht, dass migrantische und internationale Wissenschaftler zentraler Bestandteil des globalen Wissenschaftssystems sind, zeigt sich dennoch eine Vielzahl von praktischen Herausforderungen bei der internationalen Rekrutierung. Nationale Gesetzgebungen, wie beispielsweise die Vorrangprüfung für Einheimische in vielen Ländern oder bürokratische Hürden, erschweren häufig die Einstellung im Hochschulwesen. Dennoch lässt sich global gesehen durchaus eine Tendenz beobachten, dass das Potential internationaler Wissenschaftler erkannt und auch versucht wird, eine stärkere Willkommenskultur zu etablieren (Altbach und Yudkevich 2017).

Hinsichtlich Forschung und Lehre spielen migrantische und internationale Wissenschaftler eine zentrale Rolle. Lange Zeit wurde insbesondere der Aspekt der Lehre hervorgehoben, in den letzten Jahren rückt zunehmend aber auch die Forschung in den Fokus. In der Lehre soll die Gruppe internationale und innovative Impulse in Lehrveranstaltungen und in die Entwicklung der Curricula

einbringen. Die Vermittlung der internationalen Erfahrung soll zudem die Vorbereitung der Studierenden auf einen globalen Arbeitsmarkt unterstützen. Eine besondere Rolle spielen im deutschen Hochschulwesen fremdsprachige, insbesondere englischsprachige Lehrveranstaltungen. Das Potential im Bereich der Forschung liegt unter anderem in der Publikation in renommierten internationalen Zeitschriften. Hier können die Wissenschaftler möglicherweise Impulse auch über internationale Netzwerke setzen, so dass sich Forschungsbereiche an Hochschulen stärker international ausrichten. Dabei können die Wissenschaftler ihre Publikationserfahrungen in internationalen *Journals* sowohl als Mentor als auch als Koautor mit „lokalen" Wissenschaftlern einbringen. Durch internationale Publikationen kann Forschung in Deutschland für eine größere Zahl an Menschen sichtbar werden, höhere Zitationen erreichen und generell eine höhere Relevanz und Aufmerksamkeit erhalten (Fernandez-Zubieta et. al 2015, Altbach und Yudkevich 2017).

Graumann (2016) beschreibt als besonderes Potential internationaler Wissenschaftlermobilität das Entstehen eines Verfremdungseffektes. Durch den Vergleich erscheine Vertrautes in einem anderen Licht. Es gehe dabei weniger darum, dass internationale Wissenschaftler unmittelbar Aspekte aus dem Ausland übernehmen, sondern „dass *die Konfrontation mit anderen Ideen, Gedanken, Vorstellungen und Auffassungen ihrerseits etwas Neues – im besten Fall eine neue Qualität – hervorbringt"* (Graumann 2016, S. 22). Kim (2017) betont, dass für transnational mobile Wissenschaftler ihre Differenz zu lokalen Wissenschaftlern einen Wettbewerbsvorteil darstellt. In Anlehnung an das Konzept des Fremden bei Simmel besteht das besondere Potential der Gruppe darin, eine größere Objektivität herzustellen, die auf einer spezifischen Kapitalform basiert. Demnach bilden erfolgreiche internationale Wissenschaftler ein *transnational identity capital.* In Abgrenzung zu den zuvor genannten konkreten Potentialen geht es bei dieser Form des Kapitals um implizites, verkörpertes und interkulturelles Wissen. Kompetenzen im Umgang mit Differenz und Andersartigkeit befördern einen Habitus, der sich stärker von nationalen territorialen Grenzen löst. Das Kapital lässt sich auch als eine kosmopolitische Position beschreiben, die es ermöglicht, eine Vielzahl von sozialen Beziehungen in unterschiedlichsten ethnischen und nationalen Gruppen aufzubauen. Wichtig ist allerdings, dabei zu berücksichtigen, dass die Relevanz des *transnational identity capital* nicht ortsunabhängig ist, sondern in hohem Maße davon abhängt, inwieweit im jeweiligen nationalen Hochschulsystem diese Form des Kapitals anerkannt wird.

Ein weiteres Potential der Gruppe bezieht sich nicht unmittelbar auf den Beitrag für das Hochschulwesen im Ankunftsland, sondern auf das jeweilige Herkunftsland oder möglicherweise auch andere Staaten, in denen migrantische

und internationale Wissenschaftler zeitweise gelebt und gearbeitet haben. Ausgehend vom Ansatz der *Brain Circulation* (vgl. Abschnitt 3.2.1.5) lässt sich auf der Grundlage von Studien (vgl. Fernandez-Zubieta et. al 2015, Baruffaldi und Landoni 2012) beobachten, dass eine große Zahl der Wissenschaftler weiterhin berufliche Kontakte und Kooperationen im Herkunftsland aufrechterhält. Die daraus entstehenden Publikationen erreichen häufig eine hohe wissenschaftliche Produktivität und Aufmerksamkeit in der internationalen Wissenschaftscommunity. Baruffaldi und Landoni (2012) verweisen darauf, dass Personen, die wissenschaftliche Kollaborationen mit Wissenschaftlern aus dem Herkunftsland durchführen, eine überdurchschnittliche hohe Produktivität erreichen, gemessen an der Zahl von *Papers* pro Jahr. Zugleich zeigt sich ein Trend, dass es generell zu einer Zunahme internationaler Co-Autorenschaft insbesondere auch mit Verbindung ins Herkunftsland kommt, was in hohem Maße mit den verbesserten und günstigeren Kommunikationsmöglichkeiten im Kontext der Digitalisierung und mit der zunehmenden Vernetzung der globalen Wissenschaftsgemeinschaft in Zusammenhang steht (vgl. Fernandez-Zubieta et. al 2015, S. 8–9). Vor diesem Hintergrund ist zu erwarten, dass dieses Potential der Wissenschaftler in Zukunft eine noch größere Rolle spielen wird.

Hinsichtlich der Potentiale wird sowohl die Internationalität in der Lehre (z. B. nicht deutschsprachige Lehrveranstaltungen) als auch in der Forschung (z. B. internationale Publikationen oder nicht deutschsprachige Publikationen) in den Blick genommen (vgl. Abschnitt 6.6). Um auch die möglichen Potentiale für das Herkunftsland abzubilden, gibt es eine Reihe von Fragen, die sich mit Kontakten und wissenschaftlichen Projekten im Herkunftsland befassen (vgl. Abschnitt 6.8.3).

3.5 Theorien über Diversity und Heterogenität im Hochschulwesen

Das Konzept der *Diversity* hat in den letzten Jahren eine enorme Aufmerksamkeit in Wirtschaft, Politik und Gesellschaft erhalten. Dabei stehen zumeist die Chancen gesellschaftlicher Vielfalt innerhalb von Organisationen im Mittelpunkt (Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung 2016, S. 13). Das *Diversity*-Konzept geht auf zwei sehr unterschiedliche Diskurse zurück: erstens den Diskurs über Menschenrechte, Minderheiten und soziale Gerechtigkeit und zweitens als strategischer Ansatz des *Human-Resource-Managements* (Wolter 2015b).

Oswick und Noon (2014) zeigen, dass der Diskurs über Diversität seit Ende der 1980er-Jahre den Diskurs über soziale Gerechtigkeit und *Affirmative Action*

in weiten Teilen ersetzt hat und seither einem Großteil der wissenschaftlichen Publikationen zugrunde liegt. Dabei wird kontrovers diskutiert, inwieweit durch den *Diversity*-Ansatz tatsächlich ein substantieller Wandel auf semantischer Ebene stattgefunden hat oder ob es sich lediglich um begriffliche Veränderungen handelt. Es zeigt sich dabei zunehmend ein Trend, dass zwar ein gewisser substantieller Wandel anerkannt wird, der sich insbesondere darin zeigt, dass Diversitätsmaßnahmen häufiger durch Unternehmensvorteile legitimiert werden und seltener der Bezug zum Menschenrechtsdiskurs hergestellt wird. Zugleich zeigt sich bei einer Vielzahl von Publikationen zum *Diversity*-Konzept aber auch, dass der Unterschied zum Ansatz der Chancengleichheit sich weitgehend auf die veränderte Namensgebung beschränkt.

Dennoch ist zu betonen, dass die Perspektive des *Diversity*-Ansatzes ein deutlich größeres Feld in den Fokus rückt, wie anhand des nachfolgenden Zitats von Wolter ersichtlich wird:

> *„Ein wesentlicher Unterschied zwischen dem Diversity-Konzept und dem Konzept der Chancengleichheit liegt darin, dass sich Chancengleichheit primär auf Personen oder Gruppen bezieht. Demgegenüber nimmt das Diversity-Konzept darüber hinaus auch kulturelle Strukturen – z. B. Wissens- und Wissenschaftskulturen, fachliche Anerkennungs- und Relevanzkriterien oder subjektive Lebens- und Identitätsentwürfe – und institutionelle Prozesse in den Blick. So wird als ‚Response' auf die deutlich angewachsene Beteiligung an Hochschulbildung in vielen Ländern eine Debatte über eine stärkere institutionelle Differenzierung des Hochschulsystems, oft auch als Diversifizierung bezeichnet, geführt. Insofern ist der semantische Horizont von Diversity wesentlich breiter und umfasst neben der individuellen Mikroebene auch die Mesoebene (z. B. Fächer und Studiengänge) und die Makroebene des Hochschulsystems" (Wolter 2017, S. 10).*

Zugleich hat der *Diversity*-Ansatz das Potential, durch eine zielgruppenübergreifende, ressourcenorientierte Perspektive neue Impulse zu setzen und sich damit von der häufig defizitorientierten Ungleichheitsforschung abzugrenzen. Demnach ist Vielfalt als Normalität und nicht als Abweichung zu verstehen (Karakaşoğlu 2014; Tepecik 2011). Dabei birgt das Konzept der *Diversity* jedoch auch die Gefahr des „Rosinenpickens", was bedeutet, dass ausschließlich solche Diversitätsmerkmale nach außen getragen werden, die einem positiven Image von Vielfalt entsprechen. Eine kritische Betrachtungsweise bezüglich der Frage, wie Diversität konkret gemessen und gestaltet wird, ist daher unumgänglich, damit über *Diversity* auch in systematischer Form Diskriminierungs- und Exklusionsprozesse sichtbar gemacht werden können (Heitzmann und Klein 2012b).

Zweitens wird der *Diversity*-Ansatz auch als Managementkonzept betrachtet, dem die Zielsetzung zugrunde liegt, Vielfalt als Ressource für die Organisationsentwicklung und -optimierung zu nutzen. Bestehende Differenzen zwischen Menschen und die Berücksichtigung entsprechender Unterschiede spielen eine entscheidende Rolle für Personalstrategien und Organisationsentwicklung. Die effizientere Nutzung menschlicher Ressourcen durch den Wandel von monokulturellen zu multikulturellen Organisationen ist ein Ansatz, der sich in den letzten Jahren auch zunehmend im Hochschulwesen etabliert hat. Im Zuge des demographischen Wandels in vielen westlichen Ländern wird die Suche nach neuen Zielgruppen zumeist mit dem *Diversity-Management*-Ansatz in Verbindung gebracht (Leicht-Scholten 2011; Wolter 2015b). Auch im Leitbild vieler Hochschulen findet sich ein Bekenntnis zur Förderung von Diversität. Während *Diversity* als eine Art *Mission-Statement* zur Förderung von Chancengleichheit und Vielfalt zu verstehen ist, sind die Begriffe Heterogenität und Homogenität stärker analytische Konzepte, die die Verteilung bestimmter Merkmalsausprägungen beschreiben (Wolter 2015b).

Die Forschung über *Diversity* konzentrierte sich lange Zeit ausschließlich auf Ethnizität als ein Heterogenitätsmerkmal, das zumeist über das Herkunftsland operationalisiert wurde. In den vergangenen Jahren hat sich zunehmend die Erkenntnis durchgesetzt, dass einer isolierten Betrachtung der ethnischen Herkunft als Diversitätsmerkmal wenig Aussagekraft zukommt. Stattdessen gilt es als anerkannt, dass die Frage, welchen Einfluss *Diversity* auf unterschiedliche gesellschaftliche Aspekte hat, letztendlich nur darüber zu lösen sein kann, den Zusammenhang und die Interaktion unterschiedlicher Heterogenitätsmerkmale zu untersuchen (Allemann-Ghionda 2014; Vertovec 2007). Diewald und Faist (2011) betonen, dass unterschiedliche Heterogenitätsmerkmale zumeist erst im Zuge der Merkmalskombination in unterschiedlichen sozialen Kontexten sowie Akteurs- und Interessenkonstellationen ihre spezifische Relevanz entfalten.

Einen wichtigen Forschungszweig bildet hier der Ansatz der Intersektionalität. Nach dem multiplikativen Ansatz der Intersektionalitätsforschung besitzen Geschlecht, soziale Herkunft und Migrationshintergrund für sich genommen oft wenig Aussagekraft, sondern der Interaktion zwischen den einzelnen Kategorien kommt häufig eine zentrale Bedeutung zu (Hancock 2007). Die Frage, inwieweit der intersektionale Ansatz noch zusätzliche Differenzlinien berücksichtigen sollte, wird kontrovers diskutiert. Heitzmann und Klein (2012a) betrachten in ihrer Forschung über die Diversität des Hochschulwesens in Deutschland als weitere Kategorien Religion, sexuelle Orientierung, Behinderung und Alter. Generell ist festzuhalten, dass bisher für die Studierenden und insbesondere für das

wissenschaftliche Personal über die Frage der Kombination zentraler Heterogenitätsmerkmale wenig bekannt ist. Die Frage, ob es gelingt ein nachhaltiges *Diversity*-Konzept an Hochschulen zu etablieren, das nicht nur ökonomischen Management-Prinzipien folgt, sondern explizit auch zielgruppenübergreifende Chancengerechtigkeit begünstigt, hängt sehr stark von den verantwortlichen Hochschulakteuren ab. Langholz gibt diesbezüglich die Zielsetzung aus, *„to establish a critical mass of diverse faculty"* (Langholz 2014, S. 222).

Im Rahmen der empirischen Untersuchung der vorliegenden Arbeit wird um den Einfluss von Diversität auf die Arbeitssituation, internationale Aktivitäten oder Transnationalität und gesellschaftliche Teilhabe der Professoren zu untersuchen, kein monokausaler Zusammenhang hinsichtlich unterschiedlicher Herkunftsländer angenommen, sondern es wird explizit das Konzept der Multidimensionalität zugrunde gelegt. Vertovec spricht in diesem Zusammenhang von *superdiversity*. Der Begriff der *superdiversity*, den er anhand der Migration nach Großbritannien in den letzten Jahrzehnten veranschaulicht, unterscheidet sich vom Begriff der *diversity* zum einen darin, dass die Pluralität der Herkunftsländer der Zuwanderer in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat. Zum anderen betont er mittels der besonderen Terminologie, dass sich *Diversity* nicht allein auf die Herkunft beziehe, sondern vielmehr in der oben beschriebenen Form als multidimensionales Konstrukt untersucht werden sollte. Die Relevanz dieses breiteren Verständnisses präzisiert er wie folgt:

> *"In the last decade the proliferation and mutually conditioning effects of additional variables shows that it is not enough to see diversity only in terms of ethnicity, as is regularly the case both in social science and the wider public sphere. Such additional variables include differential immigration statuses and their concomitant entitlements and restrictions of rights, divergent labour market experiences, discrete gender and age profiles, patterns of spatial distribution, and mixed local area responses by service providers and residents. Rarely are these factors described side by side. The interplay of these factors is what is meant here, in summary fashion, by the notion of 'superdiversity" (Vertovec 2007, S. 1025).*

Dieses Verständnis bildet einen wichtigen theoretischen Grundstein des Forschungsdesigns. Generell ist das Design der vorliegenden Arbeit in der Form gestaltet, dass nicht ein binärer Vergleich zwischen Professoren mit und ohne Migrationshintergrund im Mittelpunkt steht, sondern eine differenzierte Betrachtung der Professoren mit Migrationshintergrund sowohl nach migrationsspezifischen Merkmalen wie Zuwanderungszeitpunkt oder Herkunftsland als auch nach demographischen Variablen wie Geschlecht, soziale Herkunft oder beruflichen

Merkmalen wie Fächergruppe und Hochschulart vorgenommen wird. Unterschiede sowie das Zusammenspiel der genannten Faktoren werden hinsichtlich der unterschiedlichen Themenfelder der vorliegenden Arbeit durchgehend analysiert. Es geht dabei also in Anlehnung an die These von Diewald und Faist (2011) darum, herauszuarbeiten, welche unterschiedlichen Heterogenitätsmerkmale bei Professoren mit Migrationshintergrund in welchen sozialen Kontexten eine wichtige Bedeutung zukommt. Gruppenunterschiede werden systematisch im Kontext der verschiedenen Themenstellungen im Ergebnissteil (Kapitel 6) untersucht. Eine systematische Einordnung, Interpretation und Diskussion der Gruppenunterschiede findet im Abschnitt 7.1 statt. Zugleich wird bei der Untersuchung der Diskriminierung der Professoren mit Migrationshintergrund ebenfalls der *Diversity*-Ansatz aufgegriffen, indem Gruppenunterschiede sowohl für positive als auch für negative Erlebnisse nach Herkunft, Geschlecht, Alter und Religion differenziert untersucht werden (vgl. Abschnitt 6.9).



4 Forschungsstand

Hinsichtlich des Forschungstandes ist zunächst festzuhalten, dass die Definition des Migrationshintergrundes nach dem Mikrozensus, die dieser Arbeit zugrunde liegt, in der Hochschulstatistik nicht erfasst wird und bisher – mit Ausnahme einer Sekundäranalyse – noch nicht im Rahmen von Hochschullehrerbefragungen verwendet wurde. Dementsprechend kann der Anteil von Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland, der nach gegenwärtigem Stand etwa 12 % betragen soll (vgl. ausführlich Abschnitt 5.1), bisher nur näherungsweise über Schätzungen ermittelt werden. Im Rahmen aktueller Forschungsarbeiten finden bisher nur einzelne Indikatoren wie die Staatsangehörigkeit, das Geburtsland sowie das Geburtsland der Eltern Berücksichtigung.

Die Relevanz von Internationalität, insbesondere im Hinblick auf physische Mobilität und Forschung, hat in den letzten Jahren enorm zugenommen. Die Schaffung und Stärkung eines europäischen Hochschulraums, u. a. durch Förderprogramme wie Horizon 2020, hat ebenso dazu beigetragen wie die enorme Öffentlichkeitswirkung internationaler Forschungsrankings, die – trotz aller Kritik – jedenfalls positiv zur Stärkung einer nationenübergreifenden Perspektive beitragen. In diesem Zusammenhang bildet Internationalität selbst ein Beurteilungskriterium, beispielsweise im Ranking der *Times Higher Education* oder dem U-Multirank des CHE. Dabei dienen insbesondere der Anteil internationaler Studierender und internationale Fördergelder als Indikatoren für Internationalität (Teichler 2017b; Ziegele und van Vaught 2013).

Trotz der hohen Relevanz der zugrunde liegenden Thematik ist der Forschungsstand über Migration und Mobilität von Wissenschaftlern an Hochschulen bisher sowohl in Deutschland als auch international kaum systematisch erschlossen. Zum einen gibt es für Migration ebenso wie für internationale Mobilität eine Vielzahl unterschiedlicher Formen und Definitionen und damit verbundener Indikatoren. Auf dieser Grundlage lassen sich Entwicklungen und vergleichende

O. Engel, *Professoren mit Migrationshintergrund*,
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7_4

Darstellungen nur schwer abbilden. Zugleich konzentriert sich ein Großteil der Forschung über internationale Mobilität an Hochschulen auf die Gruppe der Studierenden, während Untersuchungen über Wissenschaftler bisher deutlich seltener zu finden sind. Die geringere Aufmerksamkeit lässt sich sowohl auf die deutlich kleinere Zahl an Wissenschaftlern zurückführen als auch darauf, dass die Mobilität von Wissenschaftlern zum Teil negativ konnotiert ist, da der Gefahr des *Brain Drains*, also eines langfristigen Verlustes hochqualifizierter Arbeitskräfte, bei Wissenschaftlern eine größere Relevanz zukommt als bei Studierenden. Demgegenüber wird internationale Studierendenmobilität in der Forschung zumeist ausschließlich positiv bewertet (vgl. Engel, Sebald et al. 2014; Teichler 2015).

Hinsichtlich der Datenlage ist kritisch anzumerken, dass internationale Statistiken Mobilitätsströme über das Kriterium der „ausländischen" Staatsangehörigkeit zu erfassen versuchen. Allerdings zeigt sich anhand der Einführung der Kategorie des Bildungsinländers auf europäischer Ebene, dass etwa ein Viertel der ausländischen Studierenden nicht während des Studiums international mobil ist, sondern bereits seit Studienbeginn und z. T. auch schon seit der Geburt im jeweiligen Land lebt. Eine entsprechende Differenzierung wurde für die Gruppe der Wissenschaftler bisher nicht vorgenommen. Daher lassen sich keine gesicherten Aussagen mit unmittelbarem Bezug zur Wissenschaftlermobilität treffen. Darüber hinaus fällt auch die internationale Datenlage über Wissenschaftler mit ausländischer Staatsangehörigkeit bisher unbefriedigend aus (Teichler 2017b). Während sich die Datenlage über internationale Studierende in den letzten Jahren deutlich verbessert hat, gibt es bisher keine internationale Datenbank über die internationale Mobilität von Wissenschaftlern (Altbach und Yudkevich 2017).

Vor diesem Hintergrund basiert Forschung über Migration und internationale Mobilität von Wissenschaftlern primär auf den folgenden drei empirischen Datengrundlagen (DAAD 2016, S. 102):

1. Publikationsdatenbanken (bibliometrische Datenanalyse)
2. Amtliche Statistiken
3. Hochschullehrerbefragungen

Im Folgenden wird im ersten Schritt kurz der Forschungsstand über bibliometrische Datenanalysen angeführt und dann im zweiten Schritt ausführlicher zentrale Befunde auf der Grundlage eigener Auswertungen der Hochschulpersonalstatistik über Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit in Deutschland beschrieben. Im Anschluss stehen dann Hochschullehrerbefragungen zu Migration und internationaler Mobilität im Mittelpunkt. Es werden auf dieser

Grundlage Erkenntnisse über Anteile migrantischer Hochschullehrer, über internationale Mobilität, über Mobilitäts- und Migrationstypologien, über die berufliche Integration, über Motive der Zuwanderung, über Bleibeabsichten, über soziale Integration und Kontakte sowie über Diskriminierung bei Migranten im Hochschulwesen dargelegt. Im letzten Teil stehen Forschungserkenntnisse qualitativer Erhebungen im Mittelpunkt, die speziell Fragen nach Arbeitssituation und Diskriminierung der Wissenschaftler mit Migrationshintergrund thematisieren sowie den Zusammenhang mit Geschlecht und sozialer Herkunft näher betrachten. Alle genannten Aspekte werden im Rahmen des Auswertungsteils über Professoren mit Migrationshintergrund (vgl. Kapitel 6) aufgegriffen.

4.1 Bibliometrische Analysen über internationale Wissenschaftler

Bibliometrische Analysen basieren zumeist auf einer der beiden weltweit dominierenden Datenbanken „Scopus“ (Elsevier) oder „Web of Science“ (Thomson Reuters). Die beiden Datenbanken umfassen einen Großteil der international renommierten *Peer-Review*-Zeitschriften. Für jede Veröffentlichung wird dabei das Sitzland der gegenwärtigen Hochschule oder Forschungseinrichtung des Autors vermerkt, sodass ein geographischer Abgleich der Institutionen eines Autors im Verlauf seiner Publikationstätigkeit gleichsam Aufschluss über dessen Mobilitätsverlauf geben kann. Einschränkend ist dabei anzumerken, dass nicht-englischsprachige Publikationen sowie Veröffentlichungen aus dem Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften in den Datenbanken nur unzureichend abgebildet werden (DAAD 2016).

Appelt, van Beuzekom, Galindo-Rueda und de Pinho (2015) untersuchten anhand von bibliometrischen Analysen wissenschaftlicher Publikationen zwischen 1996 und 2011 die Frage, wie sich internationale Wissenschaftsnetzwerke gestalten und welche Faktoren internationale Mobilität beeinflussen. Die Ergebnisse zeigen, dass internationale Wissenschaftlermobilität auf einem hochkomplexen System basiert, dem weniger einseitige Entwicklungen in Form von *Brain Drain* oder *Brain Gain* als vielmehr unterschiedliche Austauschprozesse im Sinne einer *Brain Circulation* zugrunde liegen. Einen wichtigen Einfluss auf internationale Mobilitätsströme haben sowohl politische Rahmenbedingungen wie etwa die Geltung bestimmter Visa-Vereinbarungen als auch die ökonomische Lage sowie die Forschungsbedingungen einzelner Länder.

Bibliometrische Analysen können zudem Erkenntnisse über weltweite Mobilitätsunterschiede in ausgewählten Fachgebieten liefern. Während Volkswirtschaft, Physik/Astronomie (jeweils 9 %), Mathematik, Geisteswissenschaften und Betriebswirtschaft (jeweils 8 %) überdurchschnittlich hohe Zahlen international mobiler Wissenschaftler aufweisen, fällt der Anteil in den Ingenieurwissenschaften, der Humanmedizin (jeweils 6 %) und der Psychologie (5 %) eher moderat aus (DAAD 2016).

Diese Ausführungen zeigen beispielhaft, welche Möglichkeiten bibliometrische Analysen im Rahmen von Untersuchungen über die internationale Mobilität von Wissenschaftlern eröffnen. Neben den genannten Einschränkungen ist eine lückenlose Erhebung des Mobilitätsverlaufs nicht möglich, da Auslandsstationen, während denen keine Publikation in einem internationalen Journal verfasst wurde, nicht berücksichtigt werden können. Darüber hinaus ist ein weiterer Kritikpunkt an der Methode, dass häufig das Land, das der ersten Publikation zugeordnet wird, als Herkunftsland deklariert wird. Es ist allerdings nicht auszuschließen, dass die erste Publikation in einem internationalen Journal bereits im Ausland stattgefunden hat (DAAD 2016). Vor diesem Hintergrund beschränkt sich die Darstellung des bibliometrischen Ansatzes auf die dargestellten kurzen Ausführungen.

4.2 Datenlage über Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit im deutschen Hochschulwesen

In der Hochschulpersonalstatistik liegen seit 2007 verlässliche Daten zur Staatsangehörigkeit der Professoren vor, die differenzierte Analysen nach Hochschulart, Fächergruppe, Geschlecht, Besoldungsgruppe, Trägerschaft und Herkunftsland ermöglichen. Bei der Berechnung des Ausländeranteils werden in der amtlichen Statistik Personen, die sowohl die deutsche als auch die ausländische Staatsangehörigkeit besitzen, zur Gruppe der deutschen Staatsangehörigen gezählt und dementsprechend beim Ausländeranteil nicht berücksichtigt.

Die Zahl der Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit an Hochschulen in Deutschland lag 2007 bei 2.033, was einem Anteil von 5,3 % entspricht. Bis zum Jahr 2016 ist sowohl die absolute als auch die relative Zahl konstant angestiegen auf 3.182 Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit, die einen Anteil von 6,8 % an der gesamten Professorenschaft in Deutschland ausmachen. Im Vergleich zur Gruppe der Promovenden und der Wissenschaftlichen Mitarbeiter, bei denen der Ausländeranteil mehr als doppelt so hoch ausfällt, zeigt sich jedoch noch immer ein recht starkes Gefälle. Der hohe Ausländeranteil im wissenschaftlichen Mittelbau und die entsprechenden Zahlenverhältnisse innerhalb der Gruppe

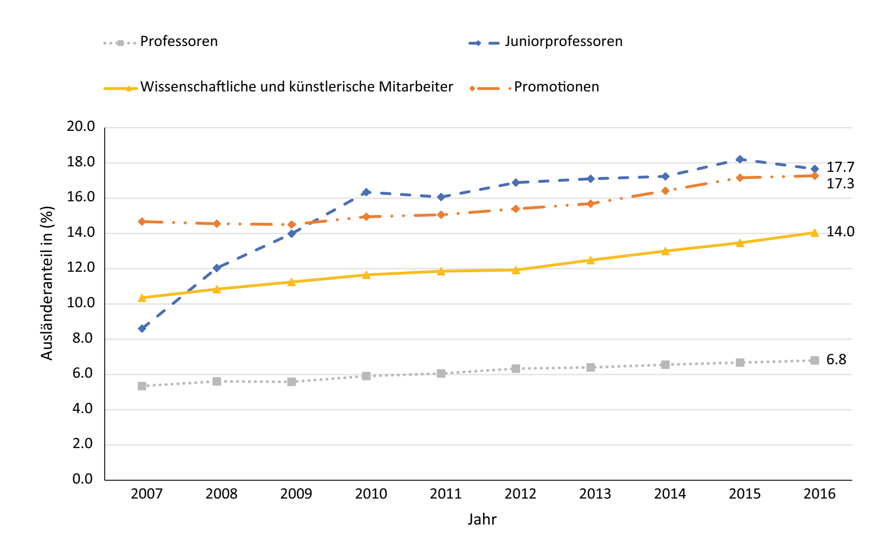


Abbildung 4.1 Ausländeranteile unter Professoren, Juniorprofessoren, Wissenschaftlichen Mitarbeitern und Promotionen 2007-2016. (Eigene Darstellung. Quelle: Eigene Auswertung auf der Grundlage ICE-Datenbank des DZHW (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b)).

der Juniorprofessoren, in der ein Ausländeranteil von fast 18 % zu verzeichnen ist, legen indessen die Vermutung nahe, dass die Zahl der ausländischen Professoren in den kommenden Jahren vermutlich weiter steigen wird[1] (vgl. Abbildung 4.1).

Etwa zwei Drittel der ausländischen Professoren in Deutschland arbeiten an Universitäten. Der Ausländeranteil liegt hier mit 8,9 % etwas über dem Durchschnitt. Den geringsten Anteil ausländischer Professoren stellen Fachhochschulen, wobei sich insbesondere an Verwaltungshochschulen kaum Professoren finden, die nicht die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen. Demgegenüber fällt der Anteil ausländischer Professoren an Kunst- und Musikhochschulen mit Abstand am höchsten aus (vgl. Abbildung 4.2).

Der hohe Ausländeranteil an Kunsthochhochschulen steht im Zusammenhang mit dem Befund, dass die Fächergruppe Kunst/Kunstwissenschaften ebenso den mit Abstand höchsten Ausländeranteil unter Professoren aufweist. Ein besonders hoher Ausländeranteil von über 20 % lässt sich dabei für den Fachbereich

[1] Informationen zu den Ausländeranteilen im Bereich der Habilitationen sowie der Neuberufungen waren der amtlichen Statistik leider nicht zu entnehmen.

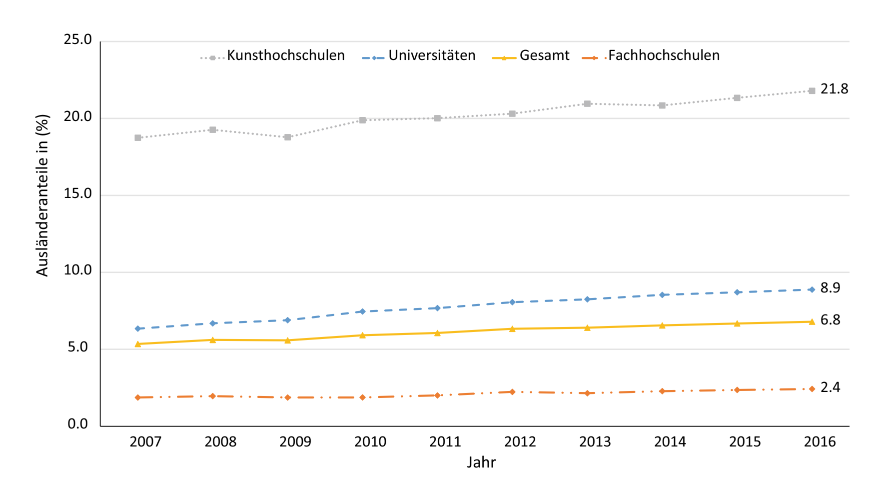


Abbildung 4.2 Ausländeranteile unter Professoren nach Hochschularten 2007-2016. (Eigene Darstellung. Quelle: Eigene Auswertung auf der Grundlage ICE-Datenbank des DZHW (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b).)

Musik/Musikwissenschaften verzeichnen. Ebenfalls deutlich über dem Durchschnitt liegt der Anteil in der Fächergruppe Mathematik und Naturwissenschaften und dabei insbesondere in den Fachbereichen Physik und Astronomie. Auch in den Geisteswissenschaften hat fast jeder zehnte Professor eine ausländische Staatsangehörigkeit, was sich unter anderem auf die internationale Ausrichtung und die Relevanz von Fremdsprachen in den Sprachwissenschaften zurückführen lässt. Dabei zeigen sich allerdings erhebliche Unterschiede zwischen den verschiedenen Sprachwissenschaften (vgl. Abbildung 4.3).

Der Ausländeranteil in den Ingenieurwissenschaften liegt hingegen deutlich unter dem Gesamtdurchschnitt. Während der Fachbereich Architektur sogar überdurchschnittliche Werte aufweist, zeigt sich speziell im Maschinenbau und in der Elektrotechnik bisher kaum eine Öffnung für Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit. Ein ähnliches Bild zeichnet sich in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Während der Ausländeranteil in den Wirtschafts-, Sozial-, und Politikwissenschaften noch jeweils über 5 % liegt, finden sich speziell in der Psychologie, den Erziehungswissenschaften und den Rechtswissenschaften bisher kaum Professoren ohne die deutsche Staatsangehörigkeit. Der geringe Anteil in den Rechtswissenschaften lässt sich zum Teil über die Spezifika nationaler Gesetzgebungen erklären, demgegenüber ist die geringe Quote in

den Erziehungswissenschaften und der Psychologie nur schwer nachzuvollziehen (vgl. Abbildung 4.3).

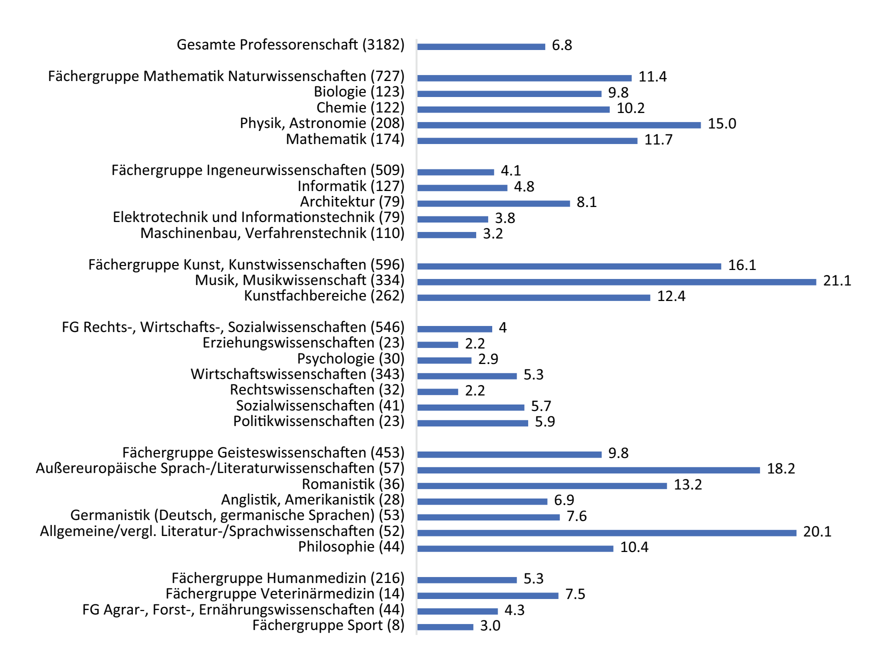


Abbildung 4.3 Ausländeranteile unter Professoren in den Fächergruppen und ausgewählten Fachbereichen 2016. (Hinweis: In Klammern genannt ist die absolute Zahl der ausländischen Professoren. Eigene Darstellung. Quelle: Eigene Auswertung auf der Grundlage ICE-Datenbank des DZHW (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b).)

Unter Professorinnen liegt der Ausländeranteil deutlich höher als unter männlichen Professoren. Ein Vergleich des jeweiligen Frauenanteils innerhalb der ausländischen Professorenschaft (30 %) und der deutschen Professorenschaft (23 %) veranschaulicht die erheblichen Unterschiede. Differenzen bestehen ebenfalls zwischen den Besoldungsgruppen. Der deutliche höhere Ausländeranteil unter W3-/C4-Professoren im Vergleich zu W2-/C3-/C2-Professoren lässt sich unter anderem damit erklären, dass W3-/C4-Professoren fast ausschließlich an Universitäten und nicht an Fachhochschulen beschäftigt sind. W2-/C3-/C2-Professoren an Universitäten weisen den gleichen Ausländeranteil wie die Professoren der Besoldungsgruppe W3/C4 auf. Der höchste Ausländeranteil ist unter Juniorprofessoren und in der vergleichsweisen kleinen Gruppe der Gastprofessoren zu verzeichnen.

Hinsichtlich der Trägerschaft ist etwas überraschend, dass der Ausländeranteil an privaten Hochschulen, die Internationalität häufig als besonderes Profilmerkmal hervorheben, sogar leicht unter dem Anteil an staatlichen Hochschulen liegt. Hochschulen in kirchlicher Trägerschaft weisen indessen den geringsten Anteil auf (vgl. Abbildung 4.4).

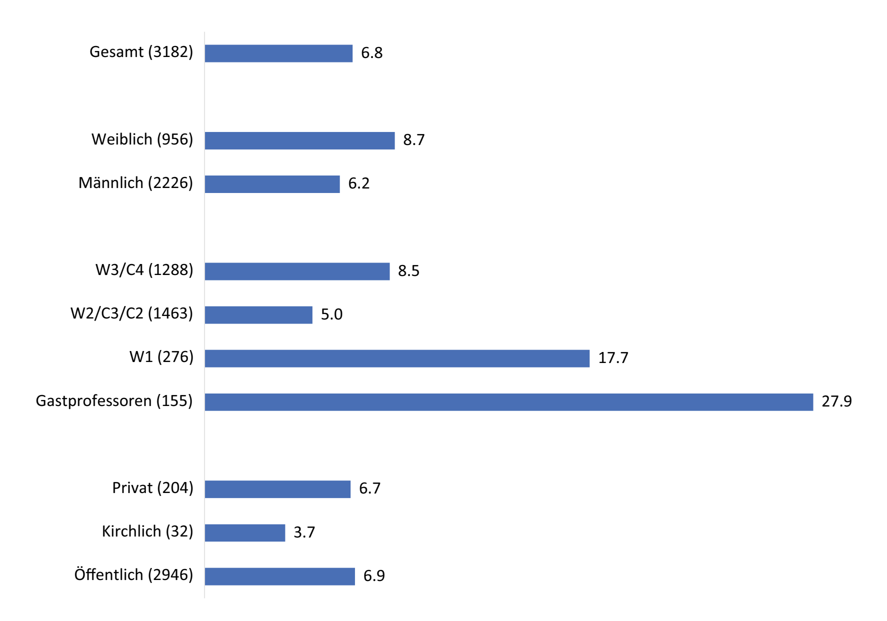


Abbildung 4.4 Ausländeranteile unter Professoren nach Geschlecht, Besoldungsgruppe und Trägerschaft 2016. (Hinweis: In Klammern genannt ist die absolute Zahl der ausländischen Professoren. Eigene Darstellung. Quelle: Eigene Auswertung auf der Grundlage ICE-Datenbank des DZHW (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b))

Auch innerhalb Deutschlands werden deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern sichtbar. So fällt der Ausländeranteil in Berlin mehr als dreimal so hoch aus wie in Mecklenburg-Vorpommern. Grundsätzlich zeigt sich, dass Stadtstaaten und Bundesländer mit großen Metropolen einen überdurchschnittlich hohen Ausländeranteil aufweisen, während dieser in stärker ländlich geprägten Flächenländern deutlich geringer ausfällt. Ausnahmen bilden Schleswig-Holstein als ländlich geprägtes Flächenland mit überdurchschnittlichem Ausländeranteil und Nordrhein-Westfalen, wo sich trotz der großen Metropolregionen lediglich ein unterdurchschnittlicher Ausländeranteil unter Professoren zeigt. Auffällig ist

dabei auch, dass die ostdeutschen Bundesländer sehr geringe Anteile aufweisen (vgl. Abbildung 4.5). Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass nach Berlin die Bundesländer Sachsen, Brandenburg und Thüringen den höchsten Anteil internationaler Studierender[2] stellen (Statistisches Bundesamt 2018b).

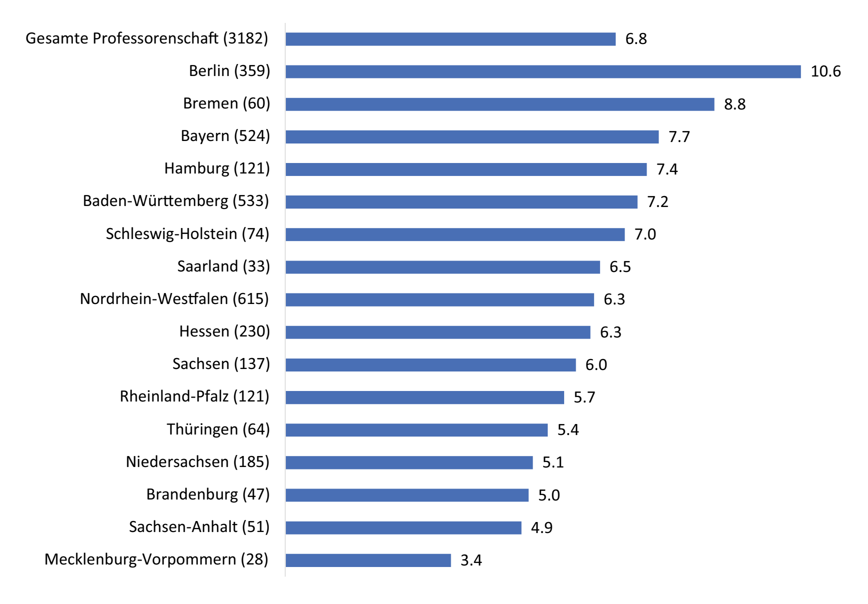


Abbildung 4.5 Ausländeranteile unter Professoren im Bundesländervergleich 2016. (Hinweis: In Klammern genannt ist die absolute Zahl der ausländischen Professoren. Eigene Darstellung. Quelle: Eigene Auswertung auf der Grundlage ICE-Datenbank des DZHW (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b)Hinweis: In Klammern genannt ist die absolute Zahl der ausländischen Professoren. Eigene Darstellung. Quelle: Eigene Auswertung auf der Grundlage ICE-Datenbank des DZHW (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b))

Hinsichtlich der Herkunftsländer liegt ein klarer Schwerpunkt auf Ländern in Nord-, West- und Südeuropa, aus denen insgesamt über zwei Drittel der ausländischen Professoren stammen. Fast ein Drittel kommt dabei aus den beiden deutschsprachigen Nachbarländern Österreich und der Schweiz. Osteuropa stellt ca. 13 % der ausländischen Professorenschaft, wobei der größte Anteil dabei aus Russland, Polen und der Ukraine stammt. Eine weitere relevante Herkunftsregion stellt Nordamerika dar. Aus dieser Region stammt ca. jeder zehnte Professor

[2] Die Anteile liegen zwischen 11,6 und 13,7 % für das Jahr 2017.

mit ausländischer Staatsangehörigkeit, wovon allein fast 9 % ihre Herkunft in den USA haben. Deutlich geringer fallen die Anteile bereits für die Region Asien/Pazifik aus, woher ca. 6 % der ausländischen Professoren stammen. Hier stellen China, Japan, Australien und Indien die größten Gruppen. Lateinamerikanische Wurzeln haben ca. 1,9 % der Professoren. Davon kommt fast ein Drittel aus Brasilien. Nahost und Nordafrika werden von 1,6 % der Professoren als Herkunft angegeben, wovon die Hälfte allein aus Israel stammt. Afrikanische Professoren aus dem Subsahara-Raum sind an deutschen Hochschulen dagegen kaum vertreten. Von den über 3.000 ausländischen Professoren haben lediglich 12 Personen ihre Herkunft in dieser Region, was einem Anteil von gerade einmal 0,4 % entspricht (vgl. Abbildung 4.6).

4.3 Empirische Studien über Migration und internationale Mobilität von Wissenschaftlern

Im Folgenden wird der Forschungsstand auf der Grundlage von Hochschullehrerbefragungen über Migration und internationale Mobilität dargestellt. Zunächst wird das Design der zentralen nationalen und internationalen Erhebungen kurz dargestellt, auf denen die im Folgenden beschriebenen Erkenntnisse zu großen Teilen basieren. Abschließend wird in Abschnitt 4.3.8 ein kurzer Einblick in qualitative Forschung über Hochschullehrer mit Migrationshintergrund gegeben. Der starke Fokus auf quantitative Erhebungen ist primär darin begründet, dass das eigene methodische Design auch als quantitative Erhebung durchgeführt wurde und somit die Verbindung zu den Auswertungen leichter hergestellt werden kann. Bisherige Publikationen im Kontext der MOBIL-Studie werden im Forschungsstand nicht aufgegriffen. Eine Übersicht über Publikationen sowie die zentralen Forschungserkenntnisse sind im Anhang (vgl. Abschnitt 10.2) zu finden.

Das „*Global Science Project*“ (GlobSci-Studie) aus dem Jahr 2011 untersucht die internationale Mobilität von Wissenschaftlern in 16 Ländern[3] und basiert auf einem Sample von über 47.000 Wissenschaftlern in den vier naturwissenschaftlichen Fachrichtungen Biologie, Chemie, Umwelt- und Materialwissenschaften. Die Auswahl des Samples basiert auf der Autorenschaft in hochgerankten internationalen *Journals* in den vier genannten Fachrichtungen. Somit besteht das Sample primär aus forschungsaktiven und international ausgerichteten etablierten Wissenschaftlern (Franzoni et al. 2012, 2015).

[3] Australien, Belgien, Brasilien, Kanada, Dänemark, Frankreich, Deutschland, Indien, Italien, Japan, Niederlande, Spanien, Schweden, Schweiz, Vereinigte Königreich, USA.

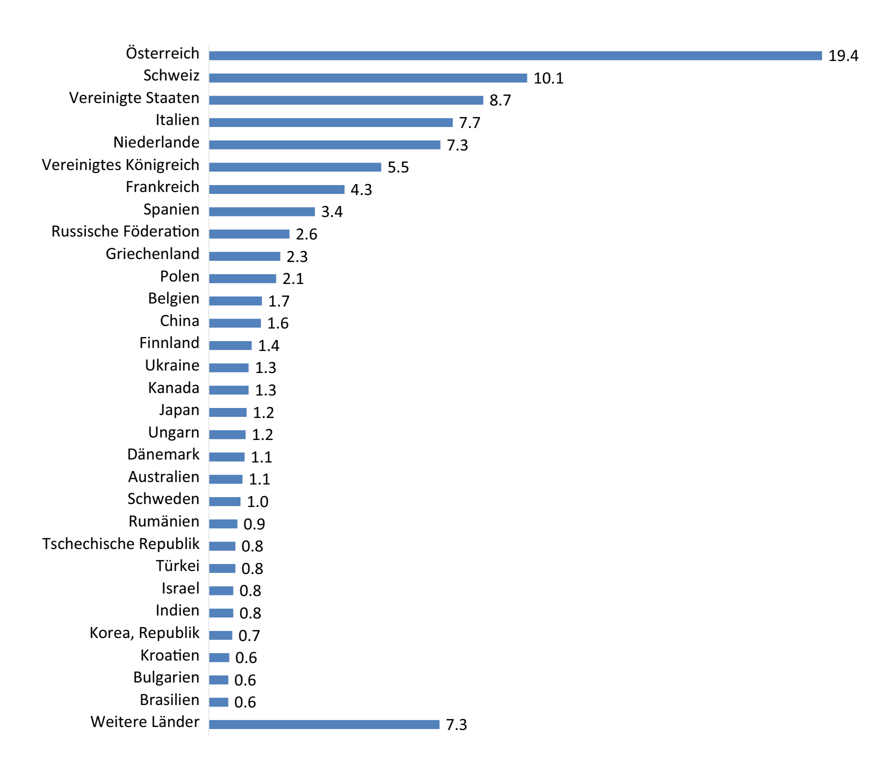


Abbildung 4.6 Ausländische Professorenschaft nach Herkunftsländern 2015. Hinweis: Die Gesamtzahl der ausländischen Professoren liegt 2015 bei 3098. Eigene Darstellung. Quelle: Wissenschaft Weltoffen/DZHW nach Hochschulpersonalstatistik des Statistischen Bundesamtes (vgl. Wissenschaft Weltoffen 2017))

Die *MORE2-Studie*, die 2011 von der Europäischen Kommission in Auftrag gegeben wurde, untersucht Mobilität, Karrierewege, Arbeitsbedingungen und Entlohnung von Wissenschaftlern an Hochschulen in 33 europäischen Staaten und basiert auf einem Sample von über 10.000 Personen. Die Zielsetzung der Studie besteht darin, international vergleichende Daten, Indikatoren und Analysen zur Förderung einer evidenzbasierten Wissenschaftspolitik auf europäischer und nationaler Ebene bereitzustellen (IDEA Consult 2013).

Im Rahmen der Studie „*Changing Academic Profession*“ (CAP-Studie) wurden im Zeitraum 2007/2008 über 25.000 Wissenschaftler an Hochschulen und

Universitäten in 19 verschiedenen Ländern[4] befragt. Internationalisierung sowie Organisation, Wandel und Zufriedenheit im Hochschullehrerberuf stellen die zentralen Themenfelder dar (Teichler et al. 2013). Die Studie *„Academic Profession in Europe: Responses to Societal Challenges"* (EUROAC-Studie) stellt eine Erweiterung der CAP-Studie für den europäischen Raum dar. Neben den sieben europäischen Ländern der CAP-Studie wurden im Rahmen der EUROAC-Studie in fünf weiteren europäischen Staaten repräsentative Befragungen von Wissenschaftlern durchgeführt[5], sodass die EUROAC-Studie insgesamt auf einem Sample von über 16.000 Personen basiert (Teichler und Höhle 2013).

Neben den internationalen Studien lassen sich ebenfalls zwei nationale Hochschullehrerbefragungen nennen, bei denen Migration und internationale Mobilität zumindest einen Teilaspekt der Befragung darstellen. Die Studie „Wandel von Lehre und Studium" (LESSI-Studie), die vom *International Centre for Higher Education Research Kassel* (INCHER-Kassel) zwischen 2011 und 2013 durchgeführt wurde und an der deutschlandweit über 7.000 Hochschullehrer teilgenommen haben, nimmt insbesondere Veränderungen in den Blick, die im Zuge der Bologna-Reformen entstanden sind (Schomburg et al. 2012).

Die Erhebung, die das Kompetenzzentrum „Frauen in Wissenschaft und Forschung" (CEWS-Studie) im Jahr 2008 über das Projekt „Balancierung von Wissenschaft und Elternschaft" an 19 Universitäten durchgeführt hat, lässt sich hingegen als Sekundäranalyse einordnen. Im Rahmen dieser Erhebung wurde das Konzept des Migrationshintergrundes nach der Definition des Mikrozensus verwendet. Auf dieser Grundlage lassen sich ca. 13 % der über 8.000 Teilnehmer als Personen mit Migrationshintergrund klassifizieren und vergleichend analysieren (Löther 2012b).

Zudem gibt es zwei größere Erhebungen, die ausschließlich migrantische und internationale Wissenschaftler in Deutschland zum Gegenstand haben. Die Studie „Motivationen Internationaler Nachwuchswissenschaftler in Deutschland" (MIND-Studie) basiert auf einer Befragung aus dem Jahr 2015 von über 1.500 promovierten, internationalen Nachwuchswissenschaftlern an Hochschulen in Deutschland und untersucht die Motivation, Integration und Förderung dieser Gruppe (Wegner 2016a). Des Weiteren wurde zwischen 2008 und 2009 eine

[4]Folgende Länder waren an der CAP-Studie beteiligt: Europa: Deutschland, Finnland, Italien, Niederlande, Norwegen, Großbritannien und Portugal. Nordamerika: Kanada, die USA und Mexiko. Südamerika: Argentinien, Brasilien. Asien: China, Hongkong [China], Japan, Malaysia und Südkorea. Australien und Südafrika.

[5]Die weiteren Länder im Rahmen der EUROAC-Studie sind: Österreich, Kroatien, Irland, Polen und die Schweiz.

DFG-Pilotstudie mit über 500 ausländischen Wissenschaftlern an den Hochschulen Aachen, Köln und Bonn durchgeführt, im Rahmen derer die Migrationsmotive sowie die Arbeits- und Lebenssituationen näher analysiert wurden (Otto und Temme 2012).

4.3.1 Anteil migrantischer Wissenschaftler in Deutschland im internationalen Vergleich

Nach der Analyse von Löther (2012b) sind von den Wissenschaftlern mit Migrationsbiographie (13 %) über die Hälfte zugewandert und haben eine ausländische Staatsangehörigkeit (57 %), während eine kleine Gruppe eine ausländische Staatsangehörigkeit besitzt, obwohl sie in Deutschland geboren ist (3 %). Der Anteil von Migranten, die nach Deutschland zugewandert sind und heute (auch) die deutsche Staatsangehörigkeit haben, liegt bei 17 %. Demgegenüber stellen in Deutschland geborene Deutsche mit einem ausländischen oder zugewanderten Elternteil insgesamt 24 % der Migrantengruppe.

Nach der EUROAC-Studie liegt der Anteil zugewanderter Hochschullehrer bei 7 %. Im internationalen Vergleich liegt Deutschland im unteren Mittelfeld und damit zwar noch deutlich vor Ländern wie Japan und Brasilien (je 1 %), aber hinter den Niederlanden (9 %) und weit hinter den angelsächsischen Ländern (USA 17 %, UK 22 %, Australien 37 %) (Cummings et al. 2014). Bei der Gruppe der *Senior Academics* liegt der Anteil an zugewanderten Wissenschaftlern in Deutschland bei 9 %. Damit liegt Deutschland zwar deutlich vor Ländern wie Italien und Polen (je 2 %), aber zum Beispiel deutlich hinter dem Vereinigten Königreich (18 %) oder der Schweiz (50 %) und auch deutlich hinter dem internationalen Durchschnitt (16 %) (Goastellec und Pekari 2013b). Insgesamt sind in Deutschland 21 % der Professoren an Universitäten und 18 % der Professoren an Fachhochschulen Migranten oder waren international mobil. Beide Werte liegen deutlich unter dem europäischen Durchschnitt (30 % bzw. 28 %) (Teichler et al. 2017). Über die CAP-Befragung wurde ebenfalls der Anteil an Muttersprachlern unter den Professoren an deutschen Hochschulen ermittelt. Eine andere Muttersprache als Deutsch haben demzufolge 6 % der Universitäts- und 3 % der Fachhochschulprofessoren (Jacob 2013).

Laut der GlobSci-Studie liegt der Anteil der im Ausland geborenen Wissenschaftler in den vier naturwissenschaftlichen Fachrichtungen in Deutschland bei durchschnittlich 22 %. Die Auswahl des Samples nach der Autorenschaft in internationalen Fachzeitschriften legt allerdings den Schluss nahe, dass hier eine positive Selektion international orientierter Wissenschaftler stattgefunden hat.

Das heißt es ist zu vermuten, dass Professoren mit internationaler Erfahrung dementsprechend überproportional im Sample vertreten sind. Die Studie bietet gleichwohl Orientierungsgrößen, insbesondere für den internationalen Vergleich. Hier liegt Deutschland im Mittelfeld. Deutlich geringer ist der Anteil internationaler Wissenschaftler in Ländern wie Indien (1 %), Italien (3 %), Japan (5 %) oder Spanien (7 %). Deutlich höher liegt der Anteil hingegen in der Schweiz (57 %), Kanada (47 %), Australien (45 %) und den USA (38 %). Zugleich zeigt die Studie, dass die häufigsten Herkunftsländer internationaler Wissenschaftler die Nachbarländer des Ziellandes sind (Franzoni et al. 2015).

Kreckel und Zimmermann (2014) untersuchten die Ausländeranteile von Promotionen und Professoren (W3/C4) in Deutschland im internationalen Vergleich zu den USA, England, Frankreich, Österreich und der Schweiz. Sowohl bei den Promotionen als auch unter Professoren weist Deutschland mit Abstand den geringsten Ausländeranteil auf. Mit einem Anteil von 7,6 % unter Professoren positioniert sich Deutschland deutlich hinter Frankeich (13 %) und England (17 %) und weit hinter Österreich (22 %), den USA (25 %) und der Schweiz (48 %).

4.3.2 Internationale Mobilität von Wissenschaftlern

Der DAAD (2016) unterscheidet drei klassische Ansätze zur Untersuchung internationaler Wissenschaftlermobilität:

1. Vergleich zwischen Land der Staatsangehörigkeit und Land der aktuellen Tätigkeit
2. Vergleich zwischen Land des Erwerbs formaler Bildungsabschlüsse und Land der aktuellen Tätigkeit
3. Analyse der Mobilitätsbiographie

Dabei ist zu berücksichtigen, dass hinsichtlich der einzelnen Indikatoren gewisse Einschränkungen hinzunehmen sind. Der Vergleich der Staatsangehörigkeit mit dem Land der aktuellen Tätigkeit gibt keinen Aufschluss darüber, zu welchem Zeitpunkt jemand zugewandert ist. Zudem ergibt sich nach diesem Ansatz auch für Wissenschaftler der zweiten Generation, die nicht die Staatsangehörigkeit des aktuellen Aufenthaltslandes besitzen, ein positiver Befund, obwohl diese möglicherweise keine Mobilität aufweisen. Demgegenüber werden hiernach auch zugewanderte Wissenschaftler, die bereits die deutsche Staatsangehörigkeit erworben haben, nicht berücksichtigt. Ein Vergleich zwischen dem Land des Erwerbs

formaler Bildungsabschlüsse und dem Land der aktuellen Tätigkeit hat den Vorteil, dass hiernach definitiv nur solche Personen erfasst werden, die mindestens einmal international mobil waren. Allerdings lässt sich über diesen Indikator nicht zwischen Rückkehrern und Migranten differenzieren. Ein dritter Ansatz besteht in einer detaillierten Analyse der Mobilitätsbiographie. Eine entsprechende Analyse wird häufig anhand bibliometrischer Daten vorgenommen (DAAD 2016).

Zudem differenziert der DAAD zwischen projekt- und veranstaltungsbezogener Mobilität (z. B. Konferenzen, Forschungsprojekte im Ausland), qualifikationsbezogener Mobilität (z. B. Promotion, Postdoc-Stelle im Ausland) und arbeitsplatzbezogener Mobilität (z. B. temporäre oder dauerhafte Forschungsstellen im Ausland). Dabei können sowohl Überschneidungen als auch Wirkungsbeziehungen zwischen und innerhalb der Kategorien bestehen. Beispielsweise führt studienbezogene Auslandsmobilität häufig zu promotionsbezogener Auslandsmobilität und diese wiederum zu postdoktoraler Mobilität (DAAD 2016). Der Befund, dass internationale Mobilitätserfahrung generell die Wahrscheinlichkeit zukünftiger internationaler Mobilität erhöht, wird auch in anderen Studien belegt (vgl. Netz und Jaksztat 2014).

Neben Großbritannien, Frankreich, Kanada und der Schweiz stellt Deutschland einen der wichtigsten Knotenpunkte internationaler Wissenschaftlermobilität dar. Nach Untersuchungen des DAAD sind die wichtigsten Kooperations- und Mobilitätspartner für Deutschland die Schweiz, Österreich und die USA. Weitere wichtige Partnerländer stellen Großbritannien, Frankreich, Italien, Spanien, die Niederlande, China, Indien und Russland dar. Insgesamt übersteigt die Zahl der Wissenschaftler, die Deutschland verlassen, die Zahl der zugewanderten Wissenschaftler. Trotz einer insgesamt negativen Mobilitätsbilanz profitiert Deutschland – nach Impact-Faktor der Publikationen – von internationaler Wissenschaftlermobilität in der Hinsicht, dass zugewanderte und zurückkehrende Wissenschaftler eine höhere wissenschaftliche Sichtbarkeit erzeugen (DAAD 2016).

Nach Erhebungen der CAP-Studie liegt Deutschland hinsichtlich des Anteils im Ausland geborener Hochschullehrer im internationalen Vergleich mit 7 % unter dem Durchschnitt. Unter etablierten Wissenschaftlern (*Senior Researcher*) liegt der Anteil mit 9 % etwas höher, aber bleibt auch hier deutlich unter dem Durchschnitt (16 %). Die Anteile von Wissenschaftlern mit im Ausland erworbenem Hochschulabschluss (8 %) oder entsprechender Promotion (9 %) fallen für Deutschland im internationalen Vergleich noch geringer aus. Hier zeigt sich, dass kleinere Länder generell einen deutlich höheren Anteil aufweisen. Ein wichtiger Erklärungsansatz für die Unterschiede sowohl hinsichtlich des Geburtslandes als auch im Hinblick auf die Hochschulabschlüsse könnte nach Ansicht der Autoren darin liegen, dass kleinere Länder kaum in der Lage sind,

in allen wissenschaftlichen Feldern Studierende auszubilden und daher als wissenschaftlichen Nachwuchs stärker Wissenschaftler aus dem Ausland anwerben (Cummings et al. 2014; Goastellec und Pekari 2013b). Generell lässt sich festhalten, dass die Mobilität zwischen Nachbarländern aufgrund der räumlichen Nähe besonders hoch ist und darüber hinaus kulturelle sowie politische Beziehungen zwischen Herkunfts- und potenziellem Zielland eine bedeutende Rolle spielen. Einen wichtigen Faktor stellt zudem die Sprache dar, wobei sich insbesondere zwischen englischsprachigen Ländern ein besonders hoher Austausch beobachten lässt (Jacob 2014).

Die CEWS-Studie trifft Aussagen über die unterschiedlichen Teilgruppen innerhalb der Gruppe der migrantischen Wissenschaftler. Demnach promovierte die Hälfte der zugewanderten Wissenschaftler außerhalb Deutschlands. Zugewanderte Deutsche und in Deutschland geborene Ausländer erwarben zu 16 % bzw. 17 % sowohl Studienabschluss als auch Promotion im Ausland. Hinsichtlich der Deutschen, die zwar keine eigene Migrationserfahrung, allerdings einen migrantischen Elternteil aufweisen, zeigt sich, dass Studienabschlüsse und Promotion etwas häufiger im Ausland erworben werden als bei Wissenschaftlern ohne Migrationshintergrund. Ein möglicher Erklärungsansatz kann in der stärkeren Ausprägung familiär bedingter Kontakte ins Ausland liegen (Löther 2012a).

4.3.3 Mobilitäts- und Migrationstypologien

Publikationen auf Grundlage der CAP- und EUROAC-Studien haben verschiedene Mobilitäts- und Migrationstypologien gebildet, um die unterschiedlichen biographischen und zeitlichen Dimensionen von Wissenschaftlermobilität und -migration zu veranschaulichen (vgl. Tabelle 4.1). Rostan und Höhle (2014) entwickeln in Anlehnung an lebenslauftheoretische Konzepte und mithilfe von Angaben zur Bildungs- und Berufsbiographie fünf Typen internationaler Wissenschaftlermobilität. *„Migration for study"* und *„Migration for work"* bezeichnen dabei zwei Typen „klassischer" Migranten, die ihr Herkunftsland studien- bzw. berufsbedingt dauerhaft verlassen haben. Die anderen drei Typen beziehen sich hingegen auf vorübergehende, studienbedingte Auslandsaufenthalte (*circulating for study*) sowie Auslandsaufenthalte im Rahmen kurzfristiger oder längerfristiger beruflicher Tätigkeiten (*circulating for work: short term* bzw. *circulating for work: long term*).[6] Personen, die keine dieser Mobilitätserfahrungen gemacht haben,

[6]Studien zeigen, dass die Absicht der Studierenden, nach dem Studium in Deutschland zu bleiben, sich häufig im Laufe des Aufenthalts wandelt und häufig nicht mehr der ursprünglichen

werden demgegenüber als *Nonmobile* klassifiziert. In einem nächsten Schritt wurde analysiert, ob es in Deutschland einen hohen, mittleren oder geringen Anteil der jeweiligen Mobilitätstypen im Vergleich zu den übrigen Ländern der CAP-Studie gibt. Für Deutschland zeigt sich, dass der Anteil an Wissenschaftlern, die kurzzeitig im Ausland gearbeitet haben oder zum Studium nach Deutschland migriert sind, im internationalen Vergleich im mittleren Bereich liegt. Die Anteile für die drei anderen Mobilitätstypen liegen international hingegen im unteren Bereich (vgl. Tabelle 4.1).

Die Typologie von Goastellec und Pekari (2013b) unterscheidet vier Typen von *Foreign-Born Migrants* anhand ihres jeweiligen Zuwanderungszeitpunktes. *Early Migrants* sind zu einem relativ frühen Zeitpunkt zugewandert und haben ihren ersten oder zweiten Studienabschluss im Land ihrer aktuellen Berufstätigkeit erworben. Dementsprechend später findet die Zuwanderung von *PhD-Immigrants* und *Professional Immigrants* (PhD) sowie von *Professional Migrants* (non-PhD) statt. Neben diesen vier Migrationstypen gibt es *Study-Mobile Academics* und *PhD-Mobile Academics*, worunter Wissenschaftler zu fassen sind, die nach Erwerb des jeweiligen Abschlusses im Ausland wieder in ihr Herkunftsland zurückgekehrt sind. Ein Vergleich mit dem erweiterten Sample europäischer Länder auf Grundlage der EUROAC-Studie zeigt, dass in Deutschland im europäischen Vergleich überdurchschnittlich viele *Early Migrants* und *PhD-Migrants* arbeiten, während der Anteil von *Professional Migrants* und deutschen Wissenschaftlern, die tertiäre Bildungsabschlüsse im Ausland erworben haben, unter dem europäischen Durchschnitt liegt (vgl. Tabelle 4.1).

Eine sehr ähnliche Typologie verwenden Huang, Teichler und Galaz-Fontes (2014). Hier basiert der europäische Vergleich allerdings ausschließlich auf den Vergleichsländern, die Teil des CAP-Samples sind. Die Ergebnisse unterscheiden sich indessen nur geringfügig. Im Gegensatz zur Typologie von Goastellec und Pekari (2013b) werden unter *Study Mobile Academics* und *PhD-Mobile Academics* auch Wissenschaftler gefasst, die nur einen Teil ihres Studiums im Ausland absolviert haben, auch wenn sie den Studienabschluss nicht dort erworben haben. Wenn man diese Klassifizierung zugrunde legt, fällt der Anteil deutscher international mobiler Wissenschaftler auch im europäischen Vergleich deutlich höher aus. Im europäischen Vergleich lässt sich festhalten, dass der Anteil mobiler Wissenschaftler in Deutschland bei ca. 20 % liegt und der Anteil „klassischer“

Intention zu Beginn entspricht. Insofern lassen sich zwar rückblickend idealtypisch unterschiedliche Mobilitätsgruppen unterscheiden, dennoch sollte berücksichtigt werden, dass die Verläufe in vielen Fällen nicht vorab festgelegt sind, sondern auch in hohem Maße durch spezifische Kontextbedingungen und Gelegenheitsbedingungen beeinflusst werden (vgl. Hangau und Heß 2014).

Tabelle 4.1 Anteile unterschiedlicher Mobilitätstypen unter Wissenschaftlern in Deutschland im int. Vergleich in der CAP-Studie 2007/08 und EUROAC-Studie 2010 in Prozent

(1) Mobility types	DE[a]	CAP Sample	(2) Mobility types	DE	Mean (EU10)[b]	(3) Mobility types	DE	Mean (EUR7)[c]
Migration for study: long term	Medium	5	Early immigrants	9	6	Early immigrants	8	4
Migration for work: long term	Low	6	PhD immigrants	2	1	PhD immigrants	2	2
			Professional Migrants Phd	1	5	Professional Migrants	3	5
			Professional Migrants non-Phd	1	2			
Circulating for study	Low	16	Study mobile	0	0	Study mobile Academics	8	5
Circulating for work: short term	Medium	10	PhD mobile	2	5	PhD mobile Academics	2	5
Circulating for work: long term	Low	6	Others[c]	3	4			
Nonmobile	-	58	Nonmobile	81	76	Nonmobile	77	78

Hinweise: Die Summe der Prozentangaben kann aufgrund der Rundungen geringfügig von 100 % abweichen. a) The definition of high, medium, and low proportions of mobile academics refers to the average value for each type of mobility, i.e., Low = below average; Medium = between average and one standard deviation above average; High = over one standard deviation above average. b) Europäische Länder: AT, CH, IE, PL, NL, DE, FI, IT, PT, UK a) NL, DE, FI, IT, PT, UK, NOR. c) Personen, die zwischen erstem und zweitem Studienabschluss mobil waren oder *Early Immigrants*, die während des Studiums mobil waren. Eigene Darstellung. Quellen: (1) (Rostan und Höhle 2014) (2) (Goastellec und Pekari 2013b) (3) (Huang, Teichler et al. 2014).

Migranten bei 12-13 %. Im europäischen Vergleich liegt Deutschland damit in etwa im Durchschnitt. Im Rahmen eines internationalen Vergleichs auf Grundlage des CAP-Samples sind mobile Wissenschaftler in Deutschland hingegen eher unterdurchschnittlich vertreten (vgl. Tabelle 4.1).

Goastellec und Pekari (2013b) untersuchten darüber hinaus, inwieweit sich der Anteil der *Mobile Academics* zwischen Universitäten und Fachhochschulen, zwischen *Juniors* (entspricht in etwa dem wissenschaftlichen Mittelbau in Deutschland) und *Seniors* (Professoren), zwischen den Disziplinen, Altersgruppen und Geschlechtern sowie je nach Bildungsherkunft jeweils unterscheidet. Der Anteil mobiler Wissenschaftler in Deutschland liegt unter *Seniors* an Universitäten bei 18 % und an Fachhochschulen bei 15 % und damit deutlich unter den entsprechenden Werten innerhalb der Gruppe der *Juniors* (19 % bzw. 37 %). Dabei ist zu beachten, dass der Unterschied sich ausschließlich auf Differenzen hinsichtlich der jeweiligen Positionen bezieht und das Alter der Wissenschaftler hierfür nicht von Bedeutung ist. Im Gegenteil liegt der Anteil der 41- bis 60-jährigen mit 24 % deutlich über dem Anteil der *Academics* mit einem Alter von maximal 40 Jahren (17 %). Am geringsten fällt der Anteil mobiler Wissenschaftler hingegen unter Hochschullehrern, die 60 Jahre oder älter sind, aus (15 %).

Unterschiede ergeben sich auch im Hinblick auf verschiedene Fachbereiche im deutschen Hochschulwesen. Den höchsten Anteil mobiler Wissenschaftler haben dabei die Physik/Ingenieurwissenschaften (21 %), die damit leicht vor den Lebenswissenschaften und der Medizin sowie den Human- und Sozialwissenschaften liegen. Den mit Abstand geringsten Anteil haben hingegen Hochschullehrer in den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (12 %). Deutliche Differenzen zeigen sich ebenso zwischen Hochschullehrerinnen (25 %) und männlichen Hochschullehrern (17 %). Damit entspricht der Anteil unter Hochschullehrerinnen in etwa dem europäischen Durchschnitt (26 %), während er bei den Hochschullehrern deutlich darunter liegt (24 %). Zudem wird sichtbar, dass Hochschullehrer mit akademischer Herkunft häufiger mobil sind als Hochschullehrer aus nichtakademischen Elternhäusern (22 % bzw. 17 %). Diese Erkenntnis lässt sich auch im Rahmen eines europäischen Vergleichs gewinnen (Goastellec und Pekari 2013b).

Rostan und Höhle (2014) untersuchten über logistische Regressionen, welchen Einfluss das Herkunftsland und soziodemographische Faktoren auf die internationale Mobilitätsbiographie haben. Während die Wahrscheinlichkeit für *„circulating for study"* bei Wissenschaftlern aus Industrieländern deutlich höher ist, zeigt sich, dass es sich bei Fällen von *„migrating for study"* insbesondere um Migrationsprozesse aus Schwellen- und Entwicklungsländern in Industriestaaten handelt. Während sich bei *„migrating for study"* kein Gendereffekt beobachten lässt, ist

die Wahrscheinlichkeit für *„circulating for study"* bei Frauen signifikant geringer. Zudem zeigt sich, dass ältere Kohorten deutlich häufiger für das Studium kurzfristig oder langfristig ins Ausland gewechselt sind. Ein möglicher Erklärungsansatz liegt darin, dass in den letzten Jahrzehnten die nationalen Studienprogramme in den einzelnen Ländern deutlich ausgebaut wurden und somit die Notwendigkeit von *degree mobility* deutlich nachgelassen hat.

Ein weiterer wichtiger Prädikator ist die soziale Herkunft. Hochschullehrer, die einen Vater mit akademischem Abschluss haben, sind deutlich häufiger im Rahmen des Studiums international mobil. Der Befund, dass die soziale Herkunft generell einen wichtigen Prädikator für internationale Studierendenmobilität darstellt, wurde für Deutschland in einer Reihe von Untersuchungen belegt (Lörz et al. 2016). Im Hinblick auf internationale Mobilität im Kontext der Berufsbiographie zeigen die Analysen von Rostan und Höhle (2014), dass Wissenschaftler aus Industriestaaten, an Universitäten und mit akademischer Herkunft im Hinblick auf alle drei „Arbeits-Mobilitätstypen" bedeutend häufiger mobil waren. Eine geringere internationale Mobilität bei Wissenschaftlerinnen zeigt sich indessen hinsichtlich der beiden Typen *„circulating for work: long term"* und *„migration for work"*.

Eine weitgehend gesicherte Erkenntnis liegt darin, dass Wissenschaftler, die bereits eine internationale Mobilitätserfahrung aufweisen, mit einer deutlich höheren Wahrscheinlichkeit erneut international mobil sein werden als Wissenschaftler ohne bisherige internationale Mobilitätserfahrungen (IDEA Consult 2013, S. 145–146; Netz und Jaksztat 2014). Gegenstand der Erhebungen im Rahmen der MORE2-Studie war darüber hinaus die Frage, welche Effekte Migration und internationale Mobilitätserfahrungen auf die berufliche Situation haben. Wissenschaftler, die aktuell oder in den letzten fünf Jahren mindestens drei Monate lang international mobil waren, betonen, dass sich die Qualität und Anerkennung ihrer Forschung sowie internationale Kontakte und Netzwerke durch die Mobilitätserfahrung deutlich erhöht haben. Über die Hälfte der Befragten verweist auf verbesserte Karriereperspektiven aufgrund der internationalen Mobilität. Zugleich verweist aber auch fast ein Drittel darauf, dass sich die eigenen Karrierechancen durch die internationale Mobilität verschlechtert haben. Die Autoren vermuten, dass diese negative Beurteilung insbesondere für Forscher gilt, die weniger aus Karrieregründen (*Pull*-Faktoren) als vielmehr aufgrund der defizitären Situation in ihrem Heimatland (*Push*-Faktoren) international mobil waren. Ein weiterer interessanter Befund dieser Studie liegt darin, dass Frauen die Effekte der eigenen internationalen Mobilität insgesamt deutlich positiver beurteilen als ihre männlichen Kollegen (IDEA Consult 2013, S. 177–181).

4.3.4 Internationale Aktivitäten der akademischen Profession

Auf der Grundlage der CAP-Befragung sowie der erweiterten EUROAC-Erhebung lassen sich internationale Aktivitäten von Professoren in Deutschland sowie im internationalen Vergleich näher betrachten. Dabei lassen sich idealtypisch die Felder Lehre, Forschung und Publikationstätigkeit unterscheiden. Hinsichtlich der Indikatoren, die auf internationale Aktivitäten im Bereich der Lehre hindeuten, liegt Deutschland in etwa im europäischen Durchschnitt. In etwa ein Viertel der Universitätsprofessoren und gut ein Fünftel der Fachhochschulprofessoren haben in den letzten Jahren im Ausland gelehrt. Nicht-deutschsprachige Lehrveranstaltungen in Deutschland wurden zu einem Drittel an Universitäten und zu knapp einem Viertel an Fachhochschulen durchgeführt (vgl. Tabelle 4.2).

Professoren mit deutscher Staatsangehörigkeit wurden zudem gefragt, welche Sprache sie am häufigsten in Forschung und Lehre nutzen. Über die Hälfte der deutschen Universitätsprofessoren (54 %) und gut ein Viertel der Fachhochschulprofessoren (27 %) verwenden demnach überwiegend eine andere Sprache

Tabelle 4.2 Internationale Aktivitäten in (%) von Professoren an Universitäten und an anderen Hochschulen in Deutschland im europäischen Vergleich

International Activities	DE University	Mean (EU 10)[a] University	DE Other HEI	Mean (EU 10) Other HEI
Teaching in the current or previous year aborad	25	23	21	21
Teaching in the current or previous year in a language which differs from institution's language of instruction	37	37	24	38
Collaboration with international colleagues in the current or previous year	75	77	26	49
Percentage of research funding from international organization/entities	12	16	6	14

(Fortsetzung)

Tabelle 4.2 (Fortsetzung)

International Activities	DE University	Mean (EU 10)[a] University	DE Other HEI	Mean (EU 10) Other HEI
Percentage of publication in a different language than the institution language of instruction in the last 3 years	56	53	25	39
Percentage of publication abroad last 3 years	46	55	13	34
Percentage of publication co-authored with persons abroad last 3 years	19	22	6	14

a) Europäische Länder: AT, CH, IE, PL, NL, DE, FI, IT, PT, UK Eigene Darstellung.
Quelle: (Goastellec und Pekari 2013b)

als Deutsch in der Forschung. Eine deutlich geringere Relevanz kommt nicht-deutschen Sprachen hingegen im Bereich der Lehre zu. Hier nutzen 6 % der Professoren an Universitäten und 1 % der Professoren an Fachhochschulen neben Deutsch auch andere Sprachen. Dabei handelt es sich primär um die englische Sprache, während Französisch mit deutlichem Abstand an zweiter Stelle steht (Jacob 2013; Jacob und Teichler 2011).

Anhand der weiteren internationalen Indikatoren lässt sich hinsichtlich Forschung und Lehre die Erkenntnis gewinnen, dass Universitätsprofessoren in deutlich höherem Maße international aktiv sind als ihre Kollegen an Fachhochschulen. Im europäischen Vergleich liegen die Universitätsprofessoren in Deutschland dabei leicht unter dem europäischen Durchschnitt, während die Fachhochschulprofessoren hingegen deutlich weiter hinter ihren Kollegen aus dem europäischen Ausland zurückbleiben (vgl. Tabelle 4.2). Goastellec und Pekari (2013b) erstellen abschließend einen Länderindex für die elf an der EUROAC-Studie beteiligten europäischen Länder hinsichtlich der internationalen Aktivität ihrer Professoren, in dem Deutschland sich auf dem achten Platz wiederfindet.

Zu ähnlichen Ergebnissen hinsichtlich der Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen kommt die LESSI-Studie. Dabei heben die Autoren hervor, dass internationale Aktivitäten in den Sprach-/Kulturwissenschaften und Mathematik/Naturwissenschaften etwas stärker ausgeprägt sind als in den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sowie den Ingenieurwissenschaften (Schomburg et al. 2012). Rostan, Finkelstein und Huang (2014) unterscheiden idealtypisch zwischen *Soft-* (Sozial- und Geisteswissenschaften) und *Hard-Disciplines* (Natur- und Ingenieurwissenschaften) und zeigen, dass im Bereich der Lehre internationale Aktivitäten in den *Soft-Disciplines* tendenziell etwas stärker ausgeprägt sind, wohingegen sich Hochschullehrer in den *Hard-Disciplines* in der Forschung, insbesondere im Rahmen von internationalen Forschungskooperationen und der Verwendung des Englischen, als deutlich aktiver erweisen. Vabø, Padilla-González, Waagene und Næss (2014) untersuchten auf der Grundlage des internationalen CAP-Samples darüber hinaus auch den Einfluss des Geschlechts auf die Ausübung internationaler Aktivitäten. Die Ergebnisse zeigen, dass männliche Hochschullehrer häufiger als ihre Kolleginnen Erfahrungen im Bereich internationaler Kooperationen und Publikationen sowie Lehrtätigkeiten im Ausland vorweisen können. Demgegenüber berichten Hochschullehrerinnen etwas häufiger von Tätigkeiten im Bereich *„Internationalization at home"*. Ein wichtiger Erklärungsansatz für die insgesamt geringere internationale Aktivität von Frauen liegt den Autoren nach darin, dass es insbesondere für Frauen mit Kindern und vollzeitbeschäftigten Partnern besonders schwierig sei, sich in den vielen Feldern der Internationalisierung zu betätigen.

Die GlobSci-Studie untersucht die Frage, worin sich die internationalen Netzwerke von im Ausland geborenen (*Foreign Born*), aus dem Ausland zurückgekehrten (*Returnees*) und nichtmobilen Wissenschaftlern (*Nonmobile*) unterscheiden. Im Ausland geborene Wissenschaftler haben am häufigsten in den zugrunde gelegten *Journals* gemeinsam mit internationalen Koautoren publiziert. An zweiter Stelle folgen die *Returnees*. Mit Abstand am geringsten ist der Anteil bei Wissenschaftlern, die nicht international mobil waren. Ein vergleichbares Bild zeigt sich hinsichtlich der internationalen Kooperationen in den letzten zwei Jahren. Auch in diesem Feld haben nichtmobile Wissenschaftler in geringstem Maße internationale Netzwerkstrukturen etabliert, während die entsprechenden Werte für *Foreign Born* und *Returnees* deutlich höher ausfallen. Für die Gruppe der *Foreign Born* zeigt sich darüber hinaus, dass internationale Kooperationen besonders häufig mit Menschen aus dem Herkunftsland stattfinden, die zum Teil noch im Herkunftsland leben, zum Teil aber auch in andere Länder migriert sind.

Generell zeigt sich, dass der Zeitpunkt der Migration eine wichtige Rolle spielt. So gelingt Wissenschaftlern, die während des Studiums oder der Promotion

migrieren, der Aufbau internationaler Kooperationen etwas seltener als Wissenschaftlern, die erst in der Postdoc-Phase migrieren. Ein Grund hierfür könnte darin liegen, dass Wissenschaftler, die erst zu einem späteren Zeitpunkt ihrer Laufbahn das Land wechseln, häufiger bereits berufliche Netzwerke im Herkunftsland aufgebaut haben, aus denen nach der Migration internationale Kooperationen erwachsen können. Entsprechende internationale Netzwerkstrukturen aus dem Herkunftsland können dabei in besonderem Maße von Wissenschaftlern genutzt werden, die aus Ländern stammen, in denen bereits besonders weit entwickelte Wissenschaftsstrukturen bestehen. Darüber hinaus untersuchen die Autoren den Einfluss von internationaler Mobilität auf die Performance von Wissenschaftlern, die über den Impact-Faktor abgebildet wird. Die Ergebnisse zeigen, dass sich für *Foreign Born* und *Returnees* vergleichbare Impact-Faktoren ergeben, während *Nonmobile* dahinter verbleiben (Franzoni et al. 2015; Scellato et al. 2015).

Eine ähnliche Differenzierung nehmen Goastellec und Pekari (2013b) auf der Grundlage des europäischen Samples der EUROAC-Studie vor, wonach zwischen *Migrants*, also zugewanderten Hochschullehrern, *Mobile Academics*, also Hochschullehrern, die einen Teil ihres Studiums im Ausland absolviert haben, und *Non-Mobile Academics* zu unterscheiden ist. Die Auswertung für die Professoren zeigt, dass sowohl an Universitäten als auch an anderen Hochschularten internationale Aktivitäten in der Forschung wie Publikationen in anderen Sprachen, eine internationale Koautorenschaft, Publikationen im Ausland und internationale Forschungskooperationen anteilig deutlich häufiger bei zugewanderten und mobilen Professoren zu verzeichnen sind. Dabei liegt zumeist der Anteil unter den zugewanderten Professoren noch etwas höher. Bei internationalen Drittmittelgebern wie beispielsweise der Europäischen Union gilt dieser Befund nur für Professoren an Universitäten. In der Lehre zeigen sich ähnliche Ergebnisse. Auf Lehrveranstaltungen im Ausland in den letzten Jahren verweisen auch hier zugewanderte und mobile Professoren in deutlich höherem Maße. Demgegenüber zeichnet sich in der Lehre ein anderes Bild hinsichtlich der Bedeutung von Fremdsprachen. Während an anderen Hochschularten ebenfalls zugewanderte und mobile Professoren deutlich häufiger in diesem Feld aktiv sind, zeigen sich an Universitäten dahingehend keine Unterschiede.

Rostan und Höhle (2014) untersuchten über logistische Regressionen, welchen Einfluss unterschiedliche Mobilitätsformen auf Lehraktivitäten im Ausland, auf internationale Forschungskooperationen sowie auf Publikationen im Ausland haben. Basierend auf den drei Mobilitäts- und den zwei Migrationstypen (vgl. Tabelle 4.1) wird unter Kontrolle zentraler Herkunftsmerkmale und demographischer Variablen sichtbar, dass alle fünf Typen hinsichtlich Lehre, Forschung und Publikationstätigkeit in deutlich höherem Maße international aktiv sind als

nichtmobile Hochschullehrer. Dabei zeigt sich wie in der GlobSci-Studie, dass *migrants for work*, also Migranten, die erst nach Abschluss ihrer akademischen Ausbildung nach Deutschland gekommen sind, mit Abstand die international aktivste Gruppe darstellen. Der positive Einfluss von internationaler Mobilität bzw. Migration auf internationale Aktivitäten ist über die unterschiedlichen Generationen konstant, wenngleich er in der jüngeren Generation noch etwas stärker ausfällt (Jung et al. 2014). Die positiven Auswirkungen internationaler Mobilitätserfahrungen in diesem Zusammenhang lassen sich auch anhand der MORE2-Studie bestätigen (IDEA Consult 2013, S. 145).

4.3.5 Motive der Zuwanderung

Studien über die Motive der Zuwanderung bei Wissenschaftlern differenzieren zumeist zwischen *Pull*-Faktoren, also Anreizen hinsichtlich einer Zuwanderung nach Deutschland, und *Push*-Faktoren, also ungünstigen Bedingungen im Herkunftsland, die zur Emigration beigetragen haben (vgl. Abschnitt 3.2.1).

Ein weiterer wichtiger Aspekt liegt in der notwendigen Unterscheidung zwischen zeitlich begrenzter internationaler Mobilität und langfristigen Migrationsprozessen, denen eine endgültige Migrationsentscheidung zugrunde liegt. Insbesondere Formen kurzfristiger internationaler Mobilität haben in den letzten Jahren unter Wissenschaftlern stark an Bedeutung gewonnen, was nicht zuletzt auf die zunehmend günstigeren Rahmenbedingungen im Zuge der digitalen Entwicklung sowie die Vervielfachung kostengünstiger Transport- und Reisemöglichkeiten zurückzuführen ist (Ackers 2005, S. 111). Mihut, Gayrdon und Rudt (2017) fassen den aktuellen internationalen Forschungsstand hinsichtlich der Motive und Gründe internationaler Wissenschaftlermobilität zusammen. Demnach spielt die Analyse auf der Grundlage von *Push*- und *Pull*-Faktoren, die ihrerseits in ökonomische und nichtökonomische Gründe unterteilt werden, weiterhin eine wichtige Rolle. Wichtige Motive für die Emigration auf ökonomischer Ebene sind eine geringe Entlohnung, schlechte Arbeitsbedingungen sowie Arbeitslosigkeit und Unterbeschäftigung. Auf nichtökonomischer Ebene wird auf schlechte Lebensbedingungen, politische Instabilität und fehlende Perspektiven für die Kinder verwiesen. Typische *Pull*-Faktoren stellen dementsprechend bessere Verdienstmöglichkeiten, günstigere Arbeitsbedingungen und Karriereperspektiven sowie eine angemessene Lebensqualität, politische Stabilität und adäquate Bildungsmöglichkeiten für die Kinder dar.

Des Weiteren werden die Motive häufig in vier Gruppen unterteilt: ökonomische, karrierebezogene, institutionelle und private/familiäre Gründe. Hinsichtlich

der ökonomischen Gründe lässt sich feststellen, dass die Verdienstmöglichkeiten von Wissenschaftlern stark mit der Wirtschaftskraft der Zielländer korrelieren, was erklärt, warum der größte Teil exzellenter Wissenschaftler in hochentwickelten Staaten zu finden ist. Im Hinblick auf die karrierebezogenen Gründe ergibt sich gleichermaßen, dass hochentwickelte Staaten zumeist die besten Forschungs- und Lehrbedingungen bieten können. Zudem spielt für die Migrationsentscheidung eine wichtige Rolle, ob die Stelle unbefristet ausgeschrieben ist. Hinsichtlich der institutionellen Faktoren ist zunächst das Prestige der Hochschule von großer Relevanz, wobei auch Aspekte wie Ausstattung und Netzwerke zu anderen Wissenschaftlern von Bedeutung sein können. Auch persönliche und familiäre Gründe werden in den letzten Jahren zunehmend in der Forschung berücksichtigt. Der Situation des Partners und der Kinder kommt häufig eine zentrale Bedeutung für die Migrationsentscheidung zu (Mihut et al. 2017, S. 20).

Für internationale Nachwuchswissenschaftler sind forschungsbezogene Kriterien wie die Expertise der Kollegen, attraktive Forschungsbedingungen oder das hohe Renommee der Hochschule bzw. des Wissenschaftsstandortes Deutschland von zentraler Bedeutung. Kulturelle Gründe sind zwar auch von Relevanz, spielen aber eine eher untergeordnete Rolle. Familiäre Gründe wie insbesondere der mögliche Umstand, dass sich Partner oder Familienmitglieder ebenfalls in Deutschland aufhalten, spielten in etwa für jeden siebten Wissenschaftler eine wichtige Rolle. Unterschiede zeigen sich auch zwischen den Fachbereichen. Forschungsspezifische Kriterien wie die Reputation spielen für Wissenschaftler aus den Ingenieurwissenschaften, der Chemie oder der Physik eine deutlich größere Rolle als für Wissenschaftler aus den Sozial-, Wirtschafts-, Geistes- und Kulturwissenschaften (Wegner 2016b).

Zu ähnlichen Ergebnissen kommen Otto und Temme (2012) in ihrer Befragung von ausländischen Wissenschaftlern in Aachen, Köln und Bonn. Die Hoffnung auf eine internationale Karriere, verbesserte Karrierechancen im Herkunftsland und die attraktiven Arbeits- und Forschungsbedingungen werden am häufigsten als Migrationsmotive hervorgehoben, während bessere Verdienstmöglichkeiten lediglich für 12 % der Befragten ein wichtiges Motiv darstellen.

Push-Faktoren spielen im Vergleich zu *Pull*-Faktoren insgesamt eine deutlich geringere Rolle. Die allgemeine politische und wirtschaftliche Lage im Herkunftsland ist lediglich für ein Drittel der internationalen Nachwuchswissenschaftler bei der Migrationsentscheidung von Relevanz. Vielmehr ausschlaggebend sind die unzureichenden Karriereperspektiven im Heimatland. Monetäre Vorteile spielen dabei insbesondere für Wissenschaftler eine Rolle, deren Einkommensmöglichkeiten sich im Herkunftsland als prekär darstellen. Beispielsweise sind höhere

Verdienstchancen insbesondere für Wissenschaftler aus Osteuropa ein zentraler Beweggrund (Wegner 2016b).

Ein zentraler Gegenstand der Erhebungen im Rahmen der MORE2-Studie war das Motiv für internationale Mobilität von Wissenschaftlern. Die Ergebnisse zeigen, dass das Einkommen insbesondere für Doktoranden ein wichtiges Mobilitätsmotiv darstellt, während dieses Motiv bei erfahrenen Wissenschaftlern einen deutlich geringeren Stellenwert einnimmt. Stattdessen spielen für erfahrene Wissenschaftler intrinsische Motive wie Autonomie bei der Forschung, mögliche Kontakte zu führenden Experten, die Qualität der akademischen Ausbildung sowie Sprache und Kultur eine wichtige Rolle. Für Migrationsentscheidungen nach Abschluss der Promotion sind Faktoren wie der Zugang zu Forschungsfördergeldern und berufliche Sicherheit von wesentlicher Bedeutung. Aus Sicht von Wissenschaftlern, die bereits eine führende Position in ihrem Feld bekleiden, kommt indessen der Forschungsautonomie sowie persönlichen und familiären Motiven die größte Relevanz zu. Unabhängig vom biographischen Zeitpunkt der Migration sowie dem aktuellen Status stellt die aussichtsreichere Karriereperspektive insgesamt das wichtigste Motiv dar (IDEA Consult 2013, S. 207–208). Ähnliche Befunde zeigen sich im Rahmen der GlobSci-Studie. Als wichtigste Migrationsmotive werden hier ebenfalls die besseren Karriereperspektiven, die Aussicht, in einem besonders renommierten Forscherteam zu arbeiten, eine besonders prestigeträchtige Forschungsinstitution sowie die Möglichkeit, internationale Kontakte und Netzwerke auf- bzw. auszubauen, genannt (Franzoni et al. 2015).

4.3.6 Bleibeabsichten und berufliche Perspektiven

Über drei Viertel der internationalen Wissenschaftler, die einen unbefristeten Vertrag an einer deutschen Hochschule haben, planen, mindestens fünf Jahre oder dauerhaft in Deutschland zu bleiben. Neben der sicheren Beschäftigungssituation sind die Realisierbarkeit der eigenen Karrierevorstellungen und die partnerschaftliche Lebenssituation für diese Entscheidung von zentraler Bedeutung. Eine dauerhafte Bleibeabsicht in Deutschland kommt bei Personen mit einem deutschen Partner mehr als dreimal so häufig vor wie bei Personen ohne Partner oder mit einem Partner aus dem Ausland. Einen weiteren zentralen Faktor stellen gute Deutschkenntnisse dar, die für eine wissenschaftliche Karriere in Deutschland weiterhin von großer Relevanz sind und somit auch die Realisierbarkeit der eigenen Karrierevorstellungen maßgeblich beeinflussen. Als größte Schwierigkeiten für eine wissenschaftliche Karriere in Deutschland verweisen internationale

Nachwuchswissenschaftler neben der deutschen Sprache auf oftmals ungünstige Personalstrukturen und intransparente Rekrutierungsmechanismen sowie auf besondere Zugangsbeschränkungen für Wissenschaftler mit ausländischer Staatsangehörigkeit wie insbesondere im Hinblick auf die Habilitation (Wegner 2016b). Die Befragung von Temme und Otto (2012) kommt zu ähnlichen Erkenntnissen. Zugleich wird darin sichtbar, dass sich Wissenschaftler, die ursprünglich nur einen temporären Aufenthalt in Deutschland geplant hatten, zum Teil nachträglich dafür entscheiden, dauerhaft in Deutschland zu bleiben.

Auch im Rahmen des „*Global Science Project*" wurden internationale Wissenschaftler hinsichtlich ihrer Bleibeabsichten befragt. Der Anteil von Personen, die in naher Zukunft in ihr Heimatland zurückkehren wollen, variiert dabei zwischen 13 % bei Wissenschaftlern aus dem Vereinigten Königreich und 38 % bei schwedischen Wissenschaftlern. Wissenschaftler aus Deutschland planen vergleichsweise häufig, nach Deutschland zurückzukehren (35 %) und schließen vergleichsweise selten generell aus, vor ihrem Ruhestand nach Deutschland zurückzukehren (19 %) (Franzoni et al. 2012). Ergänzend wurde den Wissenschaftlern, die bereits in ihr Herkunftsland zurückgekehrt sind, die Frage gestellt, welche Motive für die Rückkehr in ihrem Fall ausschlaggebend waren. Hier spielen berufliche Motive nach eigener Aussage eine deutlich geringere Rolle. Mit Abstand das wichtigste Motiv stellen hier persönliche oder familiäre Gründe dar, gefolgt von dem Wunsch nach besserer Lebensqualität. Erst an dritter Stelle folgt das Motiv der besseren beruflichen Perspektiven (Franzoni et al. 2015).

4.3.7 Berufliche und soziale Integration sowie Diskriminierungserfahrungen

Die MIND-Studie über internationale Nachwuchswissenschaftler in Deutschland differenziert bei der beruflichen Integration zwischen Teilhabe und subjektiver Wahrnehmung. Für die Frage der Teilhabe werden Forschungs-, Lehr- und Prüfungstätigkeiten sowie die akademische Selbstverwaltung in den Blick genommen. Die Ergebnisse zeigen, dass internationale Wissenschaftler seltener an Forschungsprojekten beteiligt, aber häufiger in leitenden Positionen zu finden sind. Zugleich zeigt sich eine insgesamt höhere Beteiligung an der akademischen Selbstverwaltung als bei deutschen Kollegen. Insgesamt sind über drei Viertel der internationalen Wissenschaftler mit dem Grad ihrer Einbindung zufrieden. Hinsichtlich der Frage der subjektiv wahrgenommenen Integration beschreiben über 70 % ihre Integration innerhalb der Einrichtung als sehr gut, gut oder eher

positiv. Noch positiver werden die Arbeitsatmosphäre und das Verhältnis zum Vorgesetzten bewertet.

Zudem zeigen die Ergebnisse der MIND-Studie, dass soziale Kontakte der internationalen Nachwuchswissenschaftler stark durch das berufliche Umfeld geprägt sind. Häufig werden Kontakte sowohl zu deutschen Kollegen als auch zu Kollegen aus anderen Ländern oder dem Herkunftsland aufgebaut. Regelmäßige Kontakte außerhalb des beruflichen Umfeldes pflegt hingegen weniger als die Hälfte der befragten Wissenschaftler. Positive Faktoren für eine stärkere soziale Integration stellen dabei sehr gute Deutschkenntnisse, eine Partnerschaft mit einem deutschen Partner und gemeinsamen Kindern sowie eine längere Dauer des Aufenthaltes und eine dauerhafte Bleibeabsicht in Deutschland dar. Die selbst wahrgenommene soziale Integration korreliert dabei sehr stark mit der Intensität sozialer Kontakte außerhalb der Hochschule (Wegner 2016b).

Mihut, Gayardon, Rudt (2017) stellen den aktuellen Forschungsstand zur Teilhabe internationaler Wissenschaftler dar. Sie differenzieren zwischen logistischen Herausforderungen speziell zu Beginn und möglicherweise länger andauernden kulturellen Herausforderungen. Studien zur Integration internationaler Wissenschaftler verweisen darauf, dass Wissenschaftler zum Teil von Gefühlen der Isolation und Marginalisierung berichten. Die Umstellung auf andere akademische Kulturen und institutionell anders strukturierte Hochschulsysteme stellen ebenfalls häufiger eine Herausforderung dar, insbesondere in Fällen, in denen es von Seiten der Hochschulen und Kollegen an Unterstützung mangelt. Dabei zeigt sich allerdings, dass sich Probleme bei der Teilhabe nach Herkunftsregion, Disziplin und Position des Wissenschaftlers unterscheiden können. In europäischen Ländern berichten internationale Wissenschaftler aus dem nichteuropäischen Ausland besonders häufig von Problemen. Auch ethnische Minderheiten sehen sich besonders häufig mit Herausforderungen hinsichtlich der Teilhabe konfrontiert (Mihut et al. 2017, S. 22).

Mamiseishvili und Lee (2018) untersuchten auf der Grundlage eines größeren Surveys der Harvard Graduate School of Education die Zufriedenheit von internationalen Wissenschaftlern im Vergleich zu US-Wissenschaftlern. Die Analysen zeigen, dass internationale Wissenschaftler an Hochschulen in den USA weniger zufrieden sind mit ihrem Einfluss bei der Mitgestaltung in Gremien, bei der thematischen Ausrichtung ihrer Lehrveranstaltung und der Schwerpunktsetzung in der Forschung. Zugleich werden aber kaum Unterschiede sichtbar hinsichtlich der Beurteilung des Arbeitsklimas, des Austausches mit Arbeitskollegen und bei der generellen Arbeitszufriedenheit.

In der MIND-Studie fühlt sich in etwa jeder fünfte internationale Wissenschaftler diskriminiert. Dies trifft in besonderem Maße auf Wissenschaftler aus

dem Nahen Osten, Nordafrika, Süd- und Mittelamerika sowie Südeuropa zu. Zwischen dem Grad der Internationalität der eigenen Arbeitsgruppe und der wahrgenommenen Integration kann dabei kein eindeutiger linearer Zusammenhang nachgewiesen werden. Allerdings zeigt sich, dass insbesondere Situationen als problematisch erlebt werden, in denen die internationalen Wissenschaftler die einzigen nichtdeutschen Personen im Kollegium darstellen. Einen wichtigen Faktor für die Integration in die Arbeitsgruppe stellen die deutschen Sprachkenntnisse dar. Diesbezüglich fällt die Integration von Wissenschaftlern mit fließenden Deutschkenntnissen nach eigener Aussage deutlich positiver aus. Als größte Herausforderung für Wissenschaftler mit geringen deutschen Sprachkenntnissen wird die Kommunikation mit der Hochschulverwaltung beschrieben, aber auch von Akzeptanzschwierigkeiten von Seiten der Kollegen wird berichtet. Dabei werden Wissenschaftler insbesondere aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse von den Kollegen häufig abwertend behandelt. In diesem Zusammenhang entscheiden sich internationale Wissenschaftler häufig zu der Strategie, trotz guter Deutschkenntnisse (z. B. bei Vorträgen) auf Englisch als neutrale Wissenschaftssprache auszuweichen, um abwertenden Einschätzungen zu entgehen (Wegner 2016b).

Von den ausländischen Wissenschaftlern in der Erhebung von Otto und Temme (2012) berichten 12 % von Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen. Insbesondere sogenannte *„visible minorities“* haben demnach entsprechende Erfahrungen machen müssen. So berichtet beispielsweise mehr als jeder vierte Wissenschaftler aus dem Nahen Osten und der Türkei von persönlichen Diskriminierungs- und Ausgrenzungserfahrungen.

4.3.8 Qualitative Studien über Migration und Mobilität bei Wissenschaftlern

Speziell im angelsächsischen Raum gibt es eine Reihe qualitativer Studien, die die Situation migrantischer Wissenschaftler zum Gegenstand haben. Im Mittelpunkt steht dabei zumeist die sogenannte *„Faculty of Color“*. Zentrale Themenstellungen liegen in der geringen Repräsentation sowie in spezifischen Erfahrungen, Herausforderungen und Barrieren für diese Gruppe (vgl. Turner et al. 2008). Dabei liegt der Fokus zumeist auf Migrantinnen.

Basierend auf neun lebenslaufzentrierten Interviews mit Professorinnen mit Migrationsbiographie in Großbritannien untersuchten Sang, Al-Dajani und Özbilgin (2013) diese spezifische Gruppe aus einer intersektionalen Perspektive. Dabei wird deutlich, dass die vermeintliche doppelte Form der Benachteiligung als Migrantin und als Frau sich nicht zwangsläufig gegenseitig verstärkt, sondern

dass es Personen dieser Gruppe oftmals gelingt, die beiden Zugehörigkeiten auch als Ressource zu verwenden. Im Gegenteil konnte der Migrantenstatus zum Teil als Argument genutzt werden, um sich über traditionelle Rollenerwartungen, die an britische Frauen gestellt werden, hinwegzusetzen.

Die Studie von Skachkova (2007) basiert auf 34 narrativen Interviews von Professorinnen mit Migrationsbiographie an großen Forschungsuniversitäten in den USA. Im Mittelpunkt steht dabei die Analyse der Arbeitssituation. Die Professorinnen berichten davon, dass sie sich häufig aufgrund ihrer Ethnizität isoliert fühlen, dass es oftmals an Anerkennung für ihre Lehre aufgrund ihres Akzents bzw. ihrer Aussprache mangele und dass häufig eine direkte Zuschreibung als *Diversity*-Experte stattfinde. Zugleich betonen sie, dass sie aus Sicht vieler *„migrant students"* ein wichtiges *Role Model* darstellen und dass sie diese Gruppe entsprechend besser verstehen und unterstützen können. Als besonderes Potential heben sie ihre Aktivitäten im Bereich Internationalisierung und neuer Lehrmethoden hervor.

Im Vergleich zum angelsächsischen Raum ist die Forschung über Wissenschaftler mit Migrationsbiographien in Deutschland bisher noch gering ausgeprägt. Die Untersuchung von Bakshi-Hamm (2008) basiert auf Interviews mit sieben Migrantinnen aus dem wissenschaftlichen Mittelbau. Die Befragten empfinden das deutsche Hochschulwesen allesamt als wenig unterstützend und beschreiben es als ein restriktives Umfeld. Dennoch betonen sie, dass aus ihrer Sicht ethnische Diskriminierung im beruflichen Kontext kaum stattfinde, sondern vielmehr im Leben außerhalb der Hochschule zu finden sei. Wie bei Skachkova (2007) wird den Migrantinnen häufig der Status als *Diversity*-Experte zugeschrieben.

In dem Projekt „Hochqualifizierte Migrantinnen in der technologischen Spitzenforschung an Hochschulen" wurden zehn promovierte Ingenieurinnen und Naturwissenschaftlerinnen aus Osteuropa interviewt, von denen jeweils die Hälfte eine Postdoc-Stelle bekleidete bzw. bereits auf eine Professur in Deutschland berufen wurde. Basierend auf einem biographischen Ansatz stehen die Lebens-, Karriere- und Migrationsverläufe der Befragten im Zentrum der qualitativen Studie. Dabei wird ersichtlich, dass die Wissenschaftlerinnen bestimmte strukturelle Merkmale aus ihren Herkunftsländern wie die stärkere Umsetzung der Geschlechterparität oder die bessere Vereinbarkeit von Elternschaft und Beruf auch selbstbewusst im deutschen Hochschulwesen einfordern. Hinsichtlich der Diskriminierung zeigen die Autorinnen, dass in vielen Fällen weniger die Migrationsbiographie als solche als vielmehr die Geschlechtszugehörigkeit für bestimmte Barrieren in den jeweiligen Bildungs- und Berufsverläufen verantwortlich war (Bouffier und Wolffram 2012; Wolffram 2015).

Pichler und Prontera (2012a) haben 27 Wissenschaftler mit Migrationsbiographie in den Geistes- und Sozialwissenschaften befragt. Auf der Grundlage der Theorie des kulturellen Kapitals nach Bourdieu zeigen sie, dass insbesondere Wissenschaftler aus bildungsfernen Haushalten und der zweiten Einwanderergeneration im Laufe ihres beruflichen Werdegangs besondere Hürden überwinden müssen.

Shinozaki (2017a) untersuchte den Einfluss von Geschlecht und Staatsangehörigkeit auf Karrieren im deutschen Hochschulwesen aus einer intersektionalen Perspektive. Basierend auf Dokumentenanalysen und Experteninterviews an zwei Universitäten untersuchte sie die Frage, inwieweit Internationalisierungsstrategien von Hochschulen und der Diskurs über Ungleichheit zusammenwirken und welche Schwierigkeiten, aber auch Möglichkeiten sich daraus für die wissenschaftliche Karriere von Frauen und Migranten ergeben können. Anhand der Fallanalysen zeigt sie, dass eine Vielzahl von Akteuren am Rekrutierungsprozess beteiligt ist und als *broker* die Vermittlung von Wissenschaftlern im internationalen Raum gestaltet. Sie fordert, in Zukunft eine stärker transnationale Perspektive einzunehmen, die unterschiedliche internationale Rekrutierungspraxen im deutschen Hochschulwesen in den Blick nimmt (vgl. auch Shinozaki 2017b).

Bauder (2016) untersuchte auf der Grundlage von 42 Interviews mit Wissenschaftlern in Kanada und Deutschland die Einstellung der Befragten zu möglichen Chancen und Potentialen internationaler Mobilität. Die Wissenschaftler verweisen auf Vorteile wie den Austausch über Wissen, Ideen, wissenschaftliche Methoden. Der interkulturelle Austausch in Forscherteams und Perspektivenvielfalt werden ebenfalls hervorgehoben. Zugleich zeigt die Studie aber auch, dass die Kompetenzen, die durch internationale Mobilität entstehen, als eine Form von Kapital zu verstehen sind, dessen Relevanz in hohem Maße vom nationalen und disziplinären Kontext abhängt. Darüber hinaus wird sichtbar, dass die Anerkennung in hohem Maße eine geographische Hierarchie aufweist. Disziplinübergreifend und in besonderem Maße in den Naturwissenschaften erfährt internationale Erfahrung in englischsprachigen Ländern – u. a. auch aufgrund der damit verbundenen Verbesserung englischsprachiger Fähigkeiten – eine besondere Anerkennung.

Abschließend ist noch auf den Sammelband *„International Faculty in Higher Education: Comparative Perspectives on Recruitment, Integration, and Impact“* hinzuweisen. Yudkevich, Altbach und Rumbley (2017) untersuchten im Rahmen eines internationalen Vergleichs zwischen Brasilien, Kanada, China, Litauen, Estland, Deutschland, Kasachstan, Mexiko, Russland, Saudi-Arabien und Südafrika die Frage, wie sich die nationale Gesetzgebung bei internationalen Berufungen unterscheidet, unter welchen Konditionen und Vertragsbedingungen internationale

Wissenschaftler engagiert werden, worin sich die Arbeitssituation von internationalen Wissenschaftlern und ihren Kollegen unterscheidet und wie internationale Wissenschaftler Gehalt und Arbeitsbedingungen beurteilen. Die Analysen werden exemplarisch an Fallbeispielen einzelner Hochschulen konkretisiert.



5 MOBIL-Studie, methodisches Vorgehen und Forschungsfrage

Im Folgenden wird das Forschungsdesign der vorliegenden Arbeit erläutert. In einem ersten Schritt wird kurz der grundlegende methodische Zugang beschrieben, bevor in einem zweiten Schritt die Datenerhebung im Kontext der MOBIL-Studie näher erläutert wird. Dabei werden sowohl Pretest und Erstellung des Fragebogens als auch Rekrutierung und Datenbereinigung genauer beschrieben. Detailliert werden zudem die Repräsentativität und die Ausschöpfungsquote der MOBIL-Studie dargelegt. Im dritten Schritt werden dann die Methoden der Datenauswertung erläutert.

5.1 Kurzdarstellung der methodischen Vorgehensweise

Die zentrale Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit lautet: Wie gestalten sich Bildungs-/Berufsverläufe, die Arbeitssituation, internationale Aktivitäten sowie die gesellschaftliche Teilhabe von Professoren mit Migrationshintergrund und welche Unterschiede zeigen sich dabei hinsichtlich soziodemographischer Merkmale?

Der methodische Zugang lässt sich als quantitativ-exploratives Design beschreiben. Der Wahl dieses Designs liegt die Tatsache zugrunde, dass es bisher keine etablierten Theorien und keinen umfangreichen Forschungsstand zu Professoren mit Migrationshintergrund gibt. Im Mittelpunkt der Studie stehen dementsprechend auch keine zielgerichteten Forschungshypothesen, sondern offene Forschungsfragen. Das Ziel des im Englischen als *„exploratory data analysis"* (EDA) bezeichneten Designs liegt im Gegensatz zu hypothesenprüfenden Untersuchungen darin, den Datensatz möglichst umfassend und übersichtlich darzulegen und Verteilungen und Zusammenhänge detailliert zu untersuchen. Dabei

O. Engel, *Professoren mit Migrationshintergrund*,
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7_5

spielen Visualisierungstechniken und explorative multivariate Auswertungstechniken, anhand derer sich das Datenmaterial induktiv strukturieren lässt, eine wichtige Rolle (vgl. Döring und Bortz 2016, S. 624).

Auf der Grundlage der eingangs genannten Forschungsfrage ergeben sich eine Reihe von Untersuchungsfragen, die u. a. auf Gruppenunterschiede über bivariate Analysen untersucht werden. Zudem werden ausgewählte Fragen sowohl mittels Bildung von Skalen und Indizes analysiert als auch multivariat über Faktoren-, Cluster- und Regressionsanalysen untersucht. Außerdem werden zwei offene Fragestellungen mithilfe qualitativer Inhaltsanalysen ausgewertet.

Für bi- und multivariate Analysen werden durchgehend statistische Signifikanztests berechnet, um die Ergebnisse gegen den Zufall abzusichern. Vor dem Hintergrund des explorativen Forschungsdesigns sind die Signifikanztests somit als „Signifikanztest auf Probe“ zu verstehen. Auch Erklärungen für die Unterschiede sind somit explizit als spekulative Ex-Post-Erklärungen zu verstehen (vgl. Döring und Bortz 2016, S. 628).

5.2 MOBIL-Studie, Zugang zur Zielgruppe und Datenerhebung

Im Folgenden wird zunächst der Zugang zur Zielgruppe erläutert sowie kurz die Durchführung des Pretests, die Erstellung des Fragebogens sowie Rekrutierung und Datenbereinigung beschrieben. Anschließend wird ausführlich die Repräsentativität und Ausschöpfungsquote der Studie analysiert.

5.2.1 Zugang zur Zielgruppe

Eine Herausforderung, mit der die MOBIL-Studie konfrontiert war, liegt darin, dass der amtlichen Statistik keine verlässlichen Zahlen über Anteil und Zusammensetzung von Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland zu entnehmen ist. Lediglich die Zahl der ausländischen Professoren wird seit Mitte der 2000er-Jahre erfasst. Deutschlandweit hat sich die Zahl ausländischer Professoren von 2.033 (5,3 %) im Jahr 2007 auf 3.182 (6,8 %) im Jahr 2016 erhöht. Für diese Gruppe lassen sich auch weiterführende Differenzierungen nach Geschlecht, Hochschulart, Besoldungsgruppen, Fächergruppen und Herkunftsland vornehmen (vgl. Abschnitt 4.2). Demgegenüber gab es bis zur MOBIL-Studie keine Forschungserkenntnisse über Zahl und Zusammensetzung von deutschen Professoren mit Migrationshintergrund.

Es stellt sich an dieser Stelle die Frage, warum die MOBIL-Studie nicht einfach die Gruppe der ausländischen Professoren befragt hat, da hier die statistische Datenlage eine deutlich bessere Grundlage bietet. Die Migrations- und Bildungsforschung basierte bis Ende des 20. Jahrhunderts primär auf der dichotomen Unterscheidung zwischen Deutschen und Ausländern auf der Grundlage der Staatsangehörigkeit. Seit Beginn des 21. Jahrhunderts wird die Kritik am Staatsangehörigkeitskriterium allerdings zunehmend lauter. Das Problem am Kriterium der Staatsangehörigkeit liegt darin, dass Menschen, die die deutsche Staatsangehörigkeit erwerben, in der Statistik nicht mehr berücksichtigt werden. Folglich lassen sich über das Staatsangehörigkeitskriterium Erkenntnisse über Bildungs- und Berufsverläufe oder Angaben über die Repräsentation in spezifischen Bildungseinrichtungen und Berufsfeldern nicht adäquat erfassen. Beispielsweise ist denkbar, dass eine Hochschule eine Vielzahl von ausländischen Professoren engagiert, die auch aufgrund des gesicherten Beschäftigungsverhältnisses in kurzer Zeit die deutsche Staatsangehörigkeit erwerben. Hier könnte eine Untersuchung der Repräsentation auf der Grundlage des Ausländeranteils demzufolge zu der unzulässigen Schlussfolgerung führen, dass „Migranten" an dieser Hochschule kaum vertreten sind. Neben der Gruppe der Eingebürgerten wird auch die Gruppe der (Spät-)Aussiedler nicht über das Staatsangehörigkeitskriterium erfasst. Zudem hat die politische und juristische Ausgestaltung des Einbürgerungsrechts unmittelbare Folge auf den statistisch erfassten Ausländeranteil. Ein deutlicher Wandel hat mit der Einführung des neuen Staatsbürgerschaftsrechts nach dem Geburtsortprinzip (*ius soli*) im Jahr 2000 stattgefunden, auf dessen Grundlage Menschen, die in Deutschland als Kinder ausländischer Eltern geboren wurden, deutlich einfacher die deutsche Staatsangehörigkeit erwerben können[1]. Infolge der genannten Umstände hat sich in der Wissenschaft zunehmend die Erkenntnis durchgesetzt, dass die alleinige Differenzierung nach der Staatsangehörigkeit kein adäquates Konzept zur Messung von Migration darstellt (vgl. Engel, Neusel et al. 2014; Neusel 2017). Auch vor diesem Hintergrund wurde das Konzept des Migrationshintergrundes 2005 in die amtliche Statistik aufgenommen. Die Frage, ob ein Mensch einen Migrationshintergrund aufweist, entscheidet sich – wie aus der oben genannten Definition ersichtlich wird – zum Zeitpunkt der Geburt und dieser Status ist somit unveränderlich.

Zielsetzung der MOBIL-Studie war es, eine möglichst repräsentative Befragung von Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland durchzuführen. Eine zentrale Herausforderung bei der Konzeption des Untersuchungsdesigns lag

[1] Voraussetzung ist eine Mindestaufenthaltsdauer in Deutschland von sieben Jahren von mindestens einem Elternteil.

darin, dass wie beschrieben die Größe der Grundgesamtheit (*target population*) kaum verlässlich benannt werden kann. Nach groben Schätzungen auf der Grundlage einer Sonderauswertung des Mikrozensus 2011 gibt es ca. 5.000 Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland, was einem Anteil von knapp 12 % entspricht (Statistisches Bundesamt 2013). Da es sich bei diesen Zahlen um Hochrechnungen anhand von kleinen Fallzahlen handelt, dürfen sie nur unter Vorbehalt verwendet werden und lediglich einer näherungsweisen Bestimmung der Grundgesamtheit dienen. Aufgrund dessen sind auch weitere Differenzierungen nach demographischen oder beruflichen Merkmalsausprägungen nicht zulässig. Zudem lässt sich der Migrationshintergrund möglicher Untersuchungsteilnehmer nicht vorab bestimmen. Dies bedeutet, dass Professoren mit Migrationshintergrund nicht gezielt kontaktiert werden können, sondern dass lediglich die Möglichkeit besteht, an alle Professoren heranzutreten, um anschließend über eine Filterfrage (Selbstauskunft) zu ermitteln, welche Personen einen Migrationshintergrund besitzen. Um festzustellen, ob eine Person einen Migrationshintergrund hat, sind deren Staatsangehörigkeit und Zuwanderungseigenschaft zu berücksichtigen.[2] Nach der Definition, die das Statistische Bundesamt im Mikrozensus in den Jahren 2005 bis 2016 zugrunde gelegt hat, haben Personen einen Migrationshintergrund:

- die selbst oder mindestens ein Elternteil nicht als Deutsche geboren wurden oder
- die selbst oder mindestens ein Elternteil nach 1949 nach Deutschland zugewandert sind und somit nicht auf dem heutigen Gebiet Deutschlands geboren wurden.

Die beschriebenen Schwierigkeiten, dass der Migrationshintergrund möglicher Untersuchungsteilnehmer und die Größe sowie die Zusammensetzung der Zielgruppe nicht vorab bestimmt werden können, führen dazu, dass die Durchführung von probabilistischen Stichprobenerhebungen nicht zulässig ist. Der Grund dafür liegt darin, dass diese Stichproben nach dem Zufallsprinzip aus der Grundgesamtheit gebildet werden und nur bei Vorliegen einer vollständigen Populationsliste vorgenommen werden können (Döring und Bortz 2016).

Als einzige Alternative verbleiben somit nicht-probabilistische Stichprobenverfahren. Zum einen können Gelegenheitsstichproben gezogen werden, beispielsweise über die Auswahl von Professoren mit „migrantischen“ Namen im

[2] Vielen Dank an dieser Stelle an Herrn Gunter Brückner vom Statistischen Bundesamt für die Auskünfte zur Operationalisierung des Migrationshintergrundes nach dem Statistischen Bundesamt für den Mikrozensus 2010.

Wege sogenannter onomastischer Ziehungsverfahren (El-Menouar 2014). Zum anderen besteht die Möglichkeit sogenannter Schneeballverfahren, im Rahmen derer migrantische Professoren auf ihnen bekannte andere migrantische Professoren hinweisen. Während auf derartige Verfahren möglicherweise im Rahmen explorativ-qualitativer Studien zurückgegriffen werden könnte, erweisen sie sich im Hinblick auf die Zielsetzung der MOBIL-Studie, eine möglichst repräsentative quantitative Befragung durchzuführen, als methodisch ungeeignet (Döring und Bortz 2016).

Aufgrund dessen verblieb als einzige Option, anstelle einer Stichprobenziehung eine Vollerhebung aller Professoren durchzuführen, um anschließend anhand der Filterfrage Zugang zur Zielgruppe der Professoren mit Migrationshintergrund zu erhalten. Zum Zeitpunkt der Befragung lag die Zahl der Professoren in Deutschland bei ca. 43.000. Aus forschungsökonomischen Gründen (Zeit- und Kostenaufwand) ließ sich eine bundesweite Vollerhebung nicht realisieren. Daher wurde die Entscheidung getroffen, die MOBIL-Studie zunächst regional begrenzt in Berlin und Hessen durchzuführen. Der Vorteil dieser beiden Länder lag darin, dass die Netzwerkstrukturen des Forscherteams in den beiden Ländern am stärksten ausgeprägt sind, was den Kontakt zu den beteiligten Hochschulen erleichterte.

5.2.2 Pretest und Fragebogenerstellung

Im Rahmen der Fragebogenkonstruktion bestand das Hauptziel darin, sowohl eine Anschlussfähigkeit an etablierte Hochschullehrerbefragungen zu schaffen als auch Verbindungen zur Migrationsforschung zu ermöglichen. Auf der Grundlage ausführlicher Recherchen und Diskussionen des Forscherteams wurde ein erster Entwurf des Fragebogens erstellt, anhand dessen ein umfangreicher Pretest durchgeführt wurde. Hierzu wurden Professoren aus anderen Bundesländern (Hamburg, Thüringen, Brandenburg, Bayern und Nordrhein-Westfalen) um ausführliche Rückmeldungen und Kommentare hinsichtlich des Fragebogens gebeten. Insgesamt haben sich 20 Professoren mit Migrationshintergrund an dem Pretest beteiligt. Bei der Auswahl dieser Gruppe wurde darauf geachtet, dass die Personen sich nach demographischen Merkmalen wie Geschlecht, Hochschulart oder Fächergruppe etc. unterscheiden (Neusel et al. 2014). Auf dieser Grundlage wurden hinsichtlich des Fragebogens noch einzelne Kürzungen und Präzisierungen vorgenommen und eine thematische Gliederung entworfen, die es im Folgenden näher zu erläutern gilt.

Der Fragebogen gliedert sich in fünf Themenblöcke (vgl. Abschnitt 10.1). Die ersten vier Blöcke entsprechen dabei weitgehend der etablierten Struktur von Hochschullehrerbefragungen. In Teil A werden demographische Daten wie Geschlecht, Alter, Hochschulart, Fächergruppe etc. sowie Daten zur eigenen Zuwanderung und der Zuwanderung der Eltern erhoben. In Teil B steht die gegenwärtige berufliche Situation im Mittelpunkt. Dabei werden Aktivitäten in Lehre und Forschung, Gremientätigkeiten, aber auch die Beurteilung aktueller Hochschulreformen und die Frage der Zukunftsplanung untersucht. Teil C widmet sich dem Karriereverlauf. Neben klassischen Fragen zu Studienabschluss, Promotion und Habilitation sowie zu den beruflichen Tätigkeiten vor der Berufung wurden zugleich Daten erhoben, die detailliert darüber Auskunft geben, in welchem Land Abschlüsse erworben und berufliche Tätigkeiten ausgeübt wurden. Auf diese Weise soll sich die internationale Mobilitätsbiographie rekonstruieren lassen. Im vierten Block (Teil D) werden internationale Aktivitäten in Forschung und Lehre sowie Unterstützungsangebote für Professoren mit Migrationshintergrund von Seiten der Hochschulen näher untersucht. Der fünfte Block (Teil E) stellt stärkere Bezüge zur Migrationsforschung her. Motive der Migration werden dabei ebenso analysiert wie Vorteile und Diskriminierungserfahrungen aufgrund der Herkunft. Zudem wird in Anlehnung an die transnationale Migrationsforschung erfragt, in welchem Maße Professoren mit Migrationshintergrund soziale Kontakte zu Menschen unterschiedlicher Herkunft in Deutschland einerseits und Verbindungen in ihr Herkunftsland andererseits pflegen. Fragen nach Kindern und Partnerschaft im Kontext der Migration sind ebenfalls Teil der Erhebung.

Insgesamt umfasste der Fragebogen 86 geschlossene Fragen. Dabei wurden insgesamt vier offene Fragen gestellt zu den Schwierigkeiten bei der Anerkennung ausländischer Abschlüsse, zu Unterstützungsangeboten für Professoren mit Migrationshintergrund von Seiten der Hochschulen sowie zu Vor- und Nachteilen aufgrund der Herkunft. Abschließend wurden die Teilnehmer hinsichtlich ihres Selbstverständnisses gefragt, inwieweit sie sich als internationale Professoren verstehen. Der Großteil der Professoren hat der Beantwortung des Fragebogens zwischen 30 und 45 Minuten gewidmet.

Im Folgenden wird die Entscheidung für die Konzeption der Befragung als Online-Survey erläutert. Ein zentraler Vorteil liegt darin, dass die Teilnehmer frei entscheiden können, zu welchem Zeitpunkt sie den Fragebogen beantworten möchten. Zudem besteht über die Generierung eines Zugangslinks die Möglichkeit, die Beantwortung zwischenzeitlich zu unterbrechen und zu einem späteren Zeitpunkt fortzusetzen. Dementsprechend können durch den weitgehend ortsunabhängigen Zugang z. B. auch Professoren, die sich auf Dienstreise innerhalb oder außerhalb Deutschlands befinden, leichter an der Befragung teilnehmen.

Zwei weitere wichtige Vorteile bestehen zum einen in der Möglichkeit einer automatischen Filterführung und zum anderen in einem Mechanismus, der die Teilnehmer im Falle einer *Nonresponse* bei zentralen Items erneut um die Beantwortung des Items auffordert und anderenfalls die Beantwortung weiterer Fragen nicht zulässt. Gegenüber nicht computergestützten Verfahren besteht zugleich der Vorteil, dass keine Fehler und kein zusätzlicher Zeitaufwand durch manuelle Datenerfassung entstehen können, da Ergebnisse der Online-Surveys direkt auf dem Server gespeichert werden. Ein letztes wichtiges Argument, das für die Durchführung eines Online-Surveys sprach, liegt darin, dass das regelmäßig vorgebrachte Gegenargument, wonach die unzureichende Ausstattung der Zielpopulation mit Computern und Internet den Rücklauf beeinträchtige, bei der Zielpopulation von Professoren in Deutschland nicht ins Gewicht fällt (Wagner und Hering 2014).

5.2.3 Rekrutierung und Datenbereinigung

Um eine möglichst hohe Rücklaufquote zu erreichen und systematische Ausfälle zu vermeiden, spielen das Anschreiben sowie das Senden von Erinnerungsschreiben, sogenannter *Reminder*, eine wichtige Rolle (Döring und Bortz 2016; Engel und Schmidt 2014).

Die Online-Befragung wurde zwischen Oktober 2012 und Januar 2013 an allen staatlichen Hochschulen in Berlin und Hessen durchgeführt. Nach Rücksprache mit den Hochschulleitungen wurden alle ca. 5.500 hauptamtlichen Professoren[3] der beiden Länder angeschrieben. Bei 15 der 26 beteiligten Hochschulen wurden die Professoren direkt über eine Institution der eigenen Hochschule wie Personalabteilung oder International Office zur Teilnahme an der Studie eingeladen. Bei den verbleibenden 11 Hochschulen hat das Forscherteam basierend auf den E-Mail-Adressen der Internetrecherchen die Professoren direkt angeschrieben. Da somit *de facto*[4] sämtliche Professoren der beiden Länder kontaktiert wurden, lässt sich die Studie als Vollerhebung für Berlin und Hessen klassifizieren.

In der Einladung zur Teilnahme an der Studie konnten die Professoren über einen Link direkt auf die Online-Befragung zugreifen. Alternativ bestand die Möglichkeit, eine Printversion des Fragebogens auf dem Postweg oder ein entsprechendes PDF-Dokument per E-Mail, jeweils in deutscher oder englischer

[3] Mit Ausnahme der Gastprofessoren.

[4] Geringe Unsicherheiten, ob alle Professoren über Internetrecherche und internen Versand erreicht wurden, lassen sich nicht ausschließen.

Sprache, zu erhalten[5]. Zu Beginn des Fragebogens wurden die Teilnehmer gebeten, ihre E-Mail-Adresse anzugeben, die ausschließlich zur Generierung eines persönlichen Zugangslinks genutzt wurde. Mithilfe dieses Zugangslinks hatten die Professoren die Möglichkeit, die Bearbeitung des Fragebogens zu unterbrechen und zu einem späteren Zeitpunkt fortzuführen.

Da ausschließlich Professoren mit Migrationshintergrund befragt werden sollten, wurde direkt am Anfang darauf hingewiesen, dass sich die Befragung ausschließlich an diese Gruppe richte. Vereinzelte Fälle, in denen dennoch Personen ohne Migrationshintergrund an der Befragung teilgenommen haben, wurden nach der Datenbereinigung aus dem Sample entfernt, sodass das abschließende Sample ausschließlich aus Professoren mit Migrationshintergrund besteht.

Im Anschreiben wurde darauf hingewiesen, dass es sich um die erste große Befragung handelt, die explizit das Thema Migration in den Mittelpunkt einer Professorenbefragung rückt. Dabei wurde auch auf die Relevanz der Befragung für die Internationalisierung der Hochschulen verwiesen. Darüber hinaus wurde im Anschreiben direkt die Projektseite verlinkt, sodass die Professoren die Möglichkeit hatten, sich vorab ausführlicher über die Konzeption der Studie zu informieren. Vor Beginn der Befragung wurde zudem das Datenschutzkonzept der Studie ausführlich erläutert.

Infolge des ersten Anschreibens haben insgesamt 125 Personen an der Befragung teilgenommen. Jeweils im Abstand von zwei Wochen wurden die Professoren (sowohl hochschulintern als auch extern über die Liste der E-Mail-Adressen) erneut dazu eingeladen, an der Befragung teilzunehmen. Durch den ersten *Reminder* konnten 83 und durch den zweiten *Reminder* 23 weitere Teilnehmer gewonnen werden. Insgesamt wurde somit ein Rohdatensatz von 261 Fällen angelegt.

Im Folgenden wurde eine umfassende Datenbereinigung des Rohdatensatzes durchgeführt. Dabei wurden unter anderem folgende Fehlerquellen berücksichtigt (Raithel 2008, S. 92):

- „Wert außerhalb des gültigen Bereichs
- Wert außerhalb des realistischen Bereichs
- Ungültige und fehlende Werte
- Inkonsistenz innerhalb des Fragebogens
- Ungültiger Wert trotz Filterführung“.

[5] Insgesamt haben drei Professoren diese Option wahrgenommen, um an der Studie teilzunehmen.

Auf dieser Grundlage wurden 58 Fälle, die eine besonders hohe Zahl von fehlenden und ungültigen Werten oder Inkonsistenzen aufwiesen oder in denen nach der oben genannten Definition kein Migrationshintergrund gegeben war, aus dem Sample entfernt. Dementsprechend konnte den weiteren Untersuchungen abschließend ein Sample von 203 Fällen zugrunde gelegt werden (vgl. ausführlich Neusel et al. 2014).

5.2.4 Repräsentativität und Ausschöpfungsquote

Das Qualitätskriterium der Repräsentativität bezieht sich auf das Verhältnis von Population (Grundgesamtheit) und Sample. Die Frage der Repräsentativität spielt in der quantitativen Forschung eine zentrale Rolle. Um die Repräsentativität einer Studie zu beurteilen, sind die Erhebungsform und der *Nonresponse*-Fehler von zentraler Bedeutung.

Bei der Erhebungsform lässt sich zwischen Vollerhebung und Teilerhebung (bzw. Stichprobenerhebung) unterscheiden (Döring und Bortz 2016). Wie bereits dargelegt lässt sich die MOBIL-Studie als Vollerhebung klassifizieren, wodurch eine stärkere Belastbarkeit der Daten gewährleistet wird, da gegenüber einer Stichprobenziehung bestimmte Fehlerrisiken von vornherein ausgeschlossen werden können (Häder und Häder 2014).

Dabei muss man sich die Frage stellen, ob es tatsächlich gelungen ist, sämtliche Professoren in Berlin und Hessen zu erreichen, damit zu Recht von einer Vollerhebung gesprochen werden kann. Je nach Zugangsweg bestehen mögliche Einschränkungen. Beim internen Versand über Institutionen der eigenen Hochschule stellt sich die Frage, inwieweit die entsprechenden E-Mail-Verteiler alle aktuell tätigen Professoren *de facto* erreichen. Ferner besteht beim externen Versand anhand der eigens recherchierten E-Mail-Adressen die Unsicherheit, ob tatsächlich alle E-Mail-Adressen der Professoren im Internet veröffentlicht wurden. Da für die Organisation des Hochschulbetriebs eine interne wie externe Erreichbarkeit von Professoren anhand aktueller E-Mail-Adressen von großer Relevanz ist, kann allerdings davon ausgegangen werden, dass beiden Fehlerquellen keine allzu große Bedeutung zukommt.

Der *Nonresponse*-Fehler beschreibt die Abweichung zwischen geplanter Stichprobe (Vollerhebung aller Professoren mit Migrationshintergrund in Berlin und Hessen) und tatsächlich realisierter Stichrobe (Döring und Bortz 2016). Nach Hornbostel und Keiner (2002) stellt der *Nonresponse*-Fehler in der umfragebasierten Sozialforschung für die Repräsentativität häufiger ein Problem dar als

die Realisierung einer Zufallsauswahl. Die Beurteilung des *Nonresponse*-Fehlers basiert dabei zentral auf zwei Faktoren.

Erstens ist dabei die Ausschöpfungsquote bzw. Rücklaufquote zu nennen. Ein geringer Nonresponse-Fehler ergibt sich erstens aus einer hohen Rücklaufquote, die somit einen wichtigen Indikator für die Qualität der Befragung darstellt. Zweitens ist für die Repräsentativität des Samples von zentraler Bedeutung, dass es keine unsystematischen Ausfälle gibt, die zu Stichprobenverzerrungen führen (Döring und Bortz 2016; Gabler und Quatember 2013). Im Folgenden wird zunächst erläutert, wie die Rücklaufquoten ermittelt wurden, bevor es in einem zweiten Schritt die Repräsentativität des Samples zu analysieren gilt.

Der grundsätzlich vorteilhafte Umstand, dass bei der Zielgruppe der Professoren eine relativ hohe Erreichbarkeit gewährleistet ist, birgt zugleich den Nachteil, dass Professoren relativ häufig zur Teilnahme an Studien eingeladen werden. In Verbindung mit der hohen Arbeitsbelastung erreichen Professorenbefragungen daher zumeist keine hohen Rücklaufquoten. In den Hochschullehrer-/Professorenbefragungen der letzten Jahre in Deutschland variiert diese Quote zwischen 14 % und 32 %:

- CAP – *Changing Academic Profession* (32 %) (Jacob und Teichler 2011),
- Forschungsbedingungen von Professoren an Universitäten (32 %) (Böhmer et al. 2011),
- Leistungsorientierte Steuerung der universitären Lehrtätigkeit (14 %) (Wilkesmann und Schmid 2011),
- LESSI – Wandel von Lehre und Studium (21 %) (Schomburg et al. 2012),
- GOMED – Governance Hochschulmedizin (25 %) (Krempkow et al. 2012).

Um die Rücklaufquote für das MOBIL-Projekt zu berechnen, ist zunächst die Frage zu beantworten, wie groß die Grundgesamtheit der Professoren mit Migrationshintergrund in Berlin und Hessen (*target population*) ist. Die Zahl aller hauptamtlich tätigen Professoren an staatlichen Hochschulen liegt 2012 für Berlin und Hessen bei 5.515 (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b). Nach der Sonderauswertung des Mikrozensus von 2011 lässt sich der Anteil von Personen mit Migrationshintergrund unter Hochschullehrern in Berlin und Hessen auf 11,1 % schätzen. Überträgt man diesen Anteil auf die Gruppe der hauptamtlich tätigen Professoren, liegt die Gesamtzahl der Professoren mit Migrationshintergrund in Berlin und Hessen bei 613. Dabei ist zu beachten, dass der Schätzwert von 11,1 % aufgrund der geringeren Fallzahlen mit noch deutlich größeren Unsicherheiten behaftet ist als die bundesweite Sonderauswertung.

Deutlich zuverlässigere Daten können für die Teilgruppe der Professoren mit Migrationshintergrund, die eine ausländische Staatsangehörigkeit haben, ermittelt werden. Laut Hochschulpersonalstatistik liegt die Zahl der hauptamtlich tätigen, ausländischen Professoren an staatlichen Hochschulen in Berlin und Hessen bei 387[6] (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b). An der MOBIL-Studie haben 101 Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit teilgenommen, was einer Rücklaufquote von 26 % entspricht. Über die Differenzbildung zwischen den 613 Professoren mit Migrationshintergrund und den 387 ausländischen Professoren, ergibt sich für die deutschen Professoren mit Migrationshintergrund eine Zahl von 226. Am MOBIL-Projekt haben 102 deutsche Professoren mit Migrationshintergrund teilgenommen, was nach dieser Systematik einer Rücklaufquote von 45 % für die Teilgruppe der deutschen Professoren mit Migrationshintergrund entspricht. Für das gesamte Sample von 203 Professoren liegt die entsprechende Rücklaufquote bei 33 % (vgl. Tabelle 5.1).

Während die Rücklaufquoten für das gesamte Sample und die deutschen Professoren mit Migrationshintergrund aufgrund der Unsicherheit der Sonderauswertung lediglich als grobe Schätzwerte dienen können, basiert die Rücklaufquote von 26 % für Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit auf der amtlichen Statistik. Zusammenfassend lässt sich somit festhalten, dass die erreichte Rücklaufquote im Vergleich zu anderen Hochschullehrerbefragungen als durchaus zufriedenstellend bezeichnet werden kann.

In einem zweiten Schritt wird geprüft, inwieweit es hinsichtlich des *Nonresponse*-Fehlers zu systematischen Verzerrungen gekommen ist. Da Differenzierungen lediglich für die Teilgruppe der ausländischen Professoren möglich sind, lässt sich der *Nonresponse*-Fehler ausschließlich in Bezug auf diese Gruppe untersuchen. Auf der Grundlage der Hochschulpersonalstatistik können Differenzierungen nach Bundesland, Geschlecht, Hochschulart, Fächergruppe, Besoldungsgruppe und Nationalität vorgenommen werden. Generell zeigen sich keine großen systematischen Verzerrungen. Geringfügig überrepräsentiert sind dabei Professorinnen (gegenüber männlichen Professoren), Professoren aus Hessen (gegenüber Professoren aus Berlin), Professoren an Universitäten (gegenüber Professoren an Fachhochschulen), Professoren in den Geistes-/Sozialwissenschaften und Lebenswissenschaften (gegenüber Professoren anderer Fachbereiche) sowie W1- und W3-/C4-Professoren (gegenüber Professoren anderer Besoldungsgruppen). Hinsichtlich der Staatsangehörigkeit konnte für die Zielgruppe lediglich

[6] Der Abschlussbericht der MOBIL-Studie geht von 406 ausländischen Professoren aus. Allerdings wurden dabei auch 19 Gastprofessoren berücksichtigt, die *per definitionem* nicht zum Sample gehören. Vor diesem Hintergrund ist die etwas höhere Rücklaufquote, die in dieser Arbeit zugrunde gelegt wird, zu erklären.

Tabelle 5.1 Rücklauf und demographische Verteilung des Samples

		Ausländische Professoren		*Demographische Verteilung (%)*		*Deutsche Professoren mit Mgh.*		*Demographische Verteilung (%)*	*Gesamt*		*Demographische Verteilung (%)*
		Mobil	*StBA**	*Mobil*	*StBA**	*Mobil*	*StBA***	*Mobil*	*Mobil*	*StBA***	*Mobil*
Gesamt		101	387	-	-	102	226	-	203	613	-
Rücklaufquote (%)		26				45			33		
Bundesland	Berlin	53	218	53	56	54	-	53	107	-	53
	Hessen	48	169	47	44	48	-	47	96	-	47
Geschlecht	Männer	64	256	63	66	70	-	69	132	-	66
	Frauen	36	131	37	34	32	-	31	69	-	34
Hochschulart	Universitäten	92	333	91	86	68	-	67	160	-	79
	Fachhochschulen	9	54	9	14	34	-	33	43	-	21
Fächergruppen	Geistes- und Sozialwissenschaften	55	205	60	53	50	-	51	106	-	55
	Lebenswissenschaften	12	39	13	10	7	-	7	19	-	10
	Naturwissenschaften	19	100	21	26	27	-	28	46	-	24
	Ingenieurwissenschaften	6	43	6	11	14	-	14	20	-	10
Besoldungsgruppen	W1	15	48	16	12	12	-	12	27	-	14
	C2/C3/W2	33	168	34	43	50	-	51	83	-	43
	C4/W3	48	171	50	44	36	-	37	84	-	43
Nationalität	Europäische Union	60	226	59	58						
	Drittstaaten außerhalb der EU	41	161	41	42						

* Eigene Darstellung. Quelle: Eigene Auswertung der Daten des Statistischen Bundesamtes auf der Grundlage ICE-Datenbank des DZHW für hauptamtlich tätige C4-/C3-/C2- und W3-/W2-/W1-Professoren an staatlichen Hochschulen in Berlin und Hessen im Jahr 2012 (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b).

** Mikrozensus 2011 Sonderauswertung (vgl. Statistisches Bundesamt 2013). Die MOBIL-Erhebung wurde 2012/2013 durchgeführt

eine Differenzierung zwischen EU-Ländern und Drittstaaten vorgenommen werden. Der Anteil von Professoren aus EU-Staaten an der Grundgesamtheit (58 %) entspricht dabei fast exakt der Verteilung im Sample (vgl. Tabelle 5.1).

Zusammenfassend lässt sich hinsichtlich der Repräsentativität der Befragung festhalten, dass aufgrund verbleibender Unsicherheiten bezüglich der Zusammensetzung der Grundgesamtheit der *Nonresponse*-Fehler nicht abschließend beurteilt werden kann. Die zur Verfügung stehenden Informationen lassen auf eine hohe Rücklaufquote ohne systematische Verzerrungen schließen. In Verbindung mit der Methode der Vollerhebung deutet dies durchaus auf eine hohe Repräsentativität hin.

5.3 Methoden der Datenauswertung

Um akademische Laufbahn, Arbeitssituation, internationale Aktivitäten sowie gesellschaftliche Teilhabe von Professoren mit Migrationshintergrund zu untersuchen, wird zunächst ein Schwerpunkt auf einen explorativ-deskriptiven Zugang gelegt. Da es sich um die erste große quantitative Studie über Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland handelt, werden in einem ersten Schritt Laufbahn, Arbeitssituation, internationale Aktivitäten und gesellschaftliche Teilhabe detailliert beschrieben und signifikante Unterschiede innerhalb der Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund herausgearbeitet. Dabei werden sowohl migrationsspezifische als auch demographische und berufsspezifische Unterschiede berücksichtigt.

Relevante Gruppenunterschiede werden dargelegt, wenn ein Signifikanzniveau von mindestens 90 % ($p \leq 0{,}1$) vorliegt. Zugleich wird dabei systematisch analysiert, inwieweit sich Gruppenunterschiede möglicherweise gegenseitig bedingen. Signifikanzen werden über den Chi-Quadrat-Test für nominale abhängige Variablen, über den Mann-Whitney-U-Test und den Kruskal-Wallis-Test für ordinale (3er-Skala und 5er-Likert-Skala) abhängige Variablen berechnet. Dabei wird der Mann-Whitney-U-Test für dichotome Gruppenunterschiede und der Kruskal-Wallis-Test für Unterschiede zwischen drei und mehr Gruppen verwendet. Um detailliert herauszuarbeiten zwischen welchen Gruppen signifikante Unterschiede bestehen (Paarvergleiche), wurden beim Kruskal-Wallis-Test sogenannte Post-hoc-Tests durchgeführt (Pallant 2013). Die Entscheidung, bivariate Unterschiede durchgehend über nichtparametrische Verfahren zu berechnen, liegt darin begründet, dass der häufigen Empfehlung gefolgt wird, Likert-Items als nichtparametrisch zu interpretieren und die Voraussetzung der Normalverteilung zumeist

nicht erfüllt war. Zum Teil wurden – unter anderem für Korrelationsanalysen – sowohl parametrische als auch nichtparametrische Signifikanztests durchgeführt, um die Befunde gegen den Zufall abzusichern (Field 2013; Long und Freese 2014; Mehmetoglu und Jakobsen 2017; Pallant 2013). Wenn Unterschiede im Text beschrieben werden, die nicht statistisch signifikant sind, wird darauf in einer Fußnote gesondert hingewiesen.

Zu ausgewählten Aspekten werden zudem Skalen und Indizes gebildet. Bezüglich der Einstellung der Teilnehmer hinsichtlich Hochschulentwicklung und Hochschulreformen werden auf der Grundlage von Likert-Items Skalen gebildet, beispielsweise hinsichtlich der Einstellung zu NPM-Reformen. Um zu prüfen, inwieweit sich die Variablen ausschließlich auf das jeweilige Konstrukt beziehen, wird vor der Skalenbildung eine explorative Faktorenanalyse durchgeführt (Kopp und Lois 2014). Internationale Aktivitäten sowie die gesellschaftliche Teilhabe und transnationale Kontakte werden über Indexverfahren abgebildet, da hier Variablen mit unterschiedlichem Skalenniveau zugrunde liegen (Latcheva und Davidov 2014).

Ausgewählte Fragestellungen zur beruflichen Zufriedenheit einerseits und zu den Bleibeabsichten in Deutschland andererseits werden über logistische Regressionsanalysen multivariat untersucht (Long und Freese 2014; Mehmetoglu und Jakobsen 2017). Im Rahmen der logistischen Regressionsanalyse werden durchschnittliche Marginaleffekte (*average marginal effects* (AME)) berechnet. Nach Auspurg und Hinz sind AME im Vergleich zu Regressionskoeffizienten oder Odds-Ratio-Werten besser geeignet, um das Problem der Unterschiede der unbeobachteten Heterogenität beim Gruppenvergleich zu umgehen. Anhand der AME lässt sich ermitteln, um wie viele Prozentpunkte sich die Wahrscheinlichkeit, dass die abhängige Variable zutrifft, im Mittel aller Beobachtungen verändert, wenn sich die unabhängige Variable um eine Einheit (marginal) erhöht. Ein weiterer Vorteil der AME liegt darin, dass sie im Vergleich zu den Odds-Ratio-Werten ein deutlich anschaulicheres Maß für die Effektstärke darstellen (Auspurg und Hinz 2011).

Darüber hinaus werden zwei offene Fragen mithilfe inhaltsanalytischer Verfahren untersucht (Züll und Menold 2014). Erstens werden zur Frage der Diskriminierung bestehende Vor- und Nachteile aufgrund der nationalen Herkunft, des Geschlechts, von Kindern, des Alters, der ethnischen Herkunft und der Religion untersucht. Zweitens wird die abschließende Frage, inwieweit sich die Befragten selbst als Professoren mit Migrationshintergrund bzw. als internationale Professoren verstehen, detailliert analysiert. Die Auswertung dieser Fragen wurde in Anlehnung an qualitative, inhaltsanalytische Auswertungsverfahren nach Kuckartz (2016) durchgeführt (vgl. ausführlich Abschnitt 6.9). Quantitative

Datenanalysen wurden mithilfe der Statistikprogramme SPSS und Stata vorgenommen. Für die qualitative Analyse der beiden offenen Fragen wurde die Software MAXQDA verwendet. Zur Datenvisualisierung wurde neben Microsoft Excel 2016 auch die Visualisierungssoftware „Tableau-Software" genutzt.



6 Auswertung und Ergebnisse

Die Auswertung und Ergebnisse der vorliegenden Arbeit lassen sich in zehn Felder unterteilen. Im ersten Abschnitt 6.1 werden die Herkunft und die Soziodemographie der Professoren mit Migrationshintergrund in den Mittelpunkt gestellt. Im Anschluss werden die Bildungs- und Berufsverläufe (6.2) näher beschrieben. In Abschnitt 6.3 geht es um das Verhältnis von Forschung und Lehre sowie Funktionen und Drittmittel bei den Professoren. Daran anschließend werden das Berufsverständnis und die Beurteilung von Hochschulreformen (6.4) näher untersucht. In Abschnitt 6.5 werden die berufliche Zufriedenheit und die Arbeitsbedingungen analysiert, bevor es in Abschnitt 6.6 um die internationale Mobilität und internationale Aktivitäten von Professoren mit Migrationshintergrund geht. Zuwanderungsgeschichte, familiäre Situation und Zukunftspläne werden in Abschnitt 6.7 beschrieben und untersucht. Im Anschluss geht es in Abschnitt 6.8 um die Integration, die soziale Teilhabe und die Transnationalität der Professoren. Darauf aufbauend werden Fragen der Diskriminierung anhand von Vor- und Nachteilen sowie Erfahrungsbeispielen der Professoren (6.9) diskutiert. Im letzten Abschnitt 6.10 wird das Selbstverständnis der Professoren mit Migrationshintergrund in den Blick genommen.

6.1 Herkunft und Demographie der Professoren mit Migrationshintergrund

Im ersten Unterkapitel stehen Herkunft und Demographie der Professoren im Mittelpunkt. Die ersten sechs Teile beziehen sich auf migrationsspezifische Merkmale wie Geburtsland und Staatsangehörigkeit, Migrationstypen, Aufenthaltsdauer, die erweiterte Staatsangehörigkeit und die Muttersprache. Im fünften Teil wird untersucht, wie stark große Zuwanderungsgruppen und ihre Nachkommen wie

O. Engel, *Professoren mit Migrationshintergrund*,
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7_6

Arbeitsmigranten, Flüchtlinge und (Spät-)Aussiedler repräsentiert sind und welche Bedeutung Zuwanderung aus dem europäischen Ausland zukommt. Die Teile sieben und acht beschreiben die Verteilung nach Geschlecht und sozialer Herkunft. In den letzten drei Teilen geht es um berufsspezifische Verteilungen nach Hochschulart, Besoldungsgruppe und Fächergruppe. Zugleich werden wichtige Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Merkmalen herausgestellt.

Bildungsforschung über Menschen mit Migrationshintergrund differenziert häufig vor allem nach Herkunftsland bzw. Herkunftsregion. Wenngleich es intuitiv sicher interessant erscheint, zu untersuchen, inwieweit sich in Bildung und Beruf Unterschiede je nach Herkunftsland zeigen, birgt ein solcher Ansatz immer die Gefahr des methodologischen Nationalismus. Das heißt, dass jegliche Unterschiede exklusiv oder zumindest primär über das jeweilige Herkunftsland erklärt werden, ohne mögliche andere Einflussfaktoren systematisch zu berücksichtigen. Um diese Gefahr zu umgehen, werden in dieser Arbeit Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Migranten anhand ausgewählter Merkmale untersucht, die sowohl die Migrationsbiographie als auch demographische und berufliche Aspekte umfassen. Hinsichtlich der Migrationsbiographie wird differenziert nach Zuwanderungsalter, Aufenthaltsdauer in Deutschland, Staatsangehörigkeit (deutsche, ausländische oder doppelte Staatsangehörigkeit), Herkunftsregion und Entwicklungsstand des Herkunftslandes. Bei den demographischen Merkmalen werden Geschlecht, Bildungsherkunft und Alter berücksichtigt. Hinsichtlich der beruflichen Merkmale werden schließlich Hochschulart, Besoldungs- und Fächergruppe näher in den Blick genommen.

6.1.1 Geburtsland und Staatsangehörigkeit

Die häufigsten Indikatoren zur Beschreibung der Herkunft stellen die Staatsangehörigkeit und das Geburtsland dar. Hinsichtlich der Aussagekraft beider Indikatoren zeigen sich allerdings gewisse Einschränkungen. Bei der Staatsangehörigkeit gestaltet sich einerseits eine eindeutige Zuordnung für Personen mit mehr als einer Staatsangehörigkeit schwierig. Andererseits können Staatsangehörigkeiten sowohl neu erworben als auch aufgegeben oder verloren werden. Der Wandel nationaler Gesetzgebungen hinsichtlich des Einbürgerungsrechts erschwert dabei sowohl historische Vergleiche einzelner nationaler Rechtsordnungen im Laufe der Zeit als auch internationale Vergleiche zwischen den Rechtssystemen verschiedener Staaten. Eine zweite Möglichkeit liegt darin, die Herkunft einer Person anhand ihres Geburtslandes zu beschreiben. Diese Form der Operationalisierung hat allerdings die Schwäche, dass beispielsweise Kinder von

Eltern, die nur vorübergehend im Ausland gelebt haben, unter Umständen einem Herkunftsland zugeordnet werden, dem hinsichtlich der eigenen Sozialisation und Biographie nur ein geringer Stellenwert zukommt.

Bei der Befragung der Professoren mit Migrationshintergrund ergeben sich je nach Operationalisierung deutliche Unterschiede. Jeder fünfte Professor mit Migrationshintergrund ist in Deutschland geboren. Damit stellt Deutschland das häufigste Geburtsland dar vor Österreich (14 %), der Schweiz (9 %) und den USA (7 %). Deutlich höher liegt der Anteil an Professoren mit deutscher Staatsangehörigkeit, wozu aktuell jeder zweite Professor mit Migrationshintergrund zählt. Dabei ist zu beachten, dass über ein Viertel der Professoren (26 %) zwei oder mehr Staatsangehörigkeiten hat. Ähnlich wie beim Geburtsland zeigen sich auch hier hohe Anteile bei den Professoren mit einer Staatsangehörigkeit aus Österreich (14 %), der Schweiz (12 %) und den USA (9 %). Ein Vergleich zwischen deutschen Professoren mit Migrationshintergrund und ausländischen Professoren nach Geburtsland zeigt, dass in etwa ein Drittel der Professoren mit deutscher Staatsangehörigkeit bereits in Deutschland geboren ist. Demgegenüber sind erwartungsgemäß fast alle ausländischen Professoren außerhalb von Deutschland geboren, wobei es hier eine kleine Gruppe gibt, die trotz Geburt in Deutschland keine deutsche Staatsangehörigkeit besitzt (vgl. Abbildung 6.1).

6.1.2 Migrationstypen

Gegenstand der Erhebungen im Rahmen der MOBIL-Studie war allerdings nicht nur das Geburtsland, sondern auch das Alter zum Zeitpunkt der Zuwanderung. Da es biographisch einen erheblichen Unterschied macht, ob Professoren bereits als Kleinkind oder erst anlässlich der Berufung zugewandert sind, wird im Folgenden eine Differenzierung nach dem Zuwanderungsalter vorgenommen.[1]

Um diese Heterogenität angemessen abbilden zu können, wurden vom Autor – basierend auf dem Zuwanderungsalter – drei Migrationstypen gebildet[2]:

- *Early Migrants*: Zweite Generation[3] sowie Professor/-innen, die als Kinder und Jugendliche (unter 18 Jahren) nach Deutschland zugewandert sind,

[1] Die nachfolgende Erläuterung war bereits Gegenstand der Veröffentlichung Engel (2017).

[2] Die Terminologien werden auch in der Studie »*Changing Academic Profession*« verwendet (vgl. Huang u. a. 2014). Im Abschlussbericht des MOBIL-Projektes (Neusel u. a. 2014) werden sechs Mobilitätstypen unterschieden, die auf der Grundlage des Zuwanderungsalters und des ersten Bildungsabschlusses in Deutschland entwickelt wurden.

[3] Zweite Generation bezieht sich auf Personen, die bereits in Deutschland geboren sind.



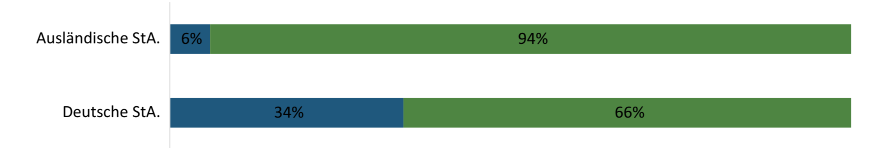


Abbildung 6.1 Geburtsland und Staatsangehörigkeiten von Professoren mit Migrationshintergrund. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 203) $p<0{,}001$ p-value basiert auf χ^2-Test)

- *Student Migrants*: Professor/-innen, die zwischen ihrem 18. und 31. Lebensjahr nach Deutschland eingewandert sind,
- *Professional Migrants*: Professor/-innen, die bereits 32 Jahre oder älter waren, als sie nach Deutschland migriert sind.

Diese heuristische Einteilung wurde aus folgenden Gründen vorgenommen. Die Gruppe der *Early Migrants* weist das gemeinsame Merkmal auf, dass alle Personen dieser Gruppe einen Teil oder ihre gesamte „Schulsozialisation" bereits in Deutschland durchlaufen haben. Zudem unterscheiden sich die zugewanderten *Early Migrants* von den *Student Migrants* dahingehend, dass sie zum Zeitpunkt der Zuwanderung noch nicht volljährig waren. Daher ist davon auszugehen, dass hier ein Großteil der Zuwanderungsprozesse weniger auf einer autonomen eigenen Entscheidung basierte, sondern stärker durch Entscheidungen der Eltern bedingt war. Die Bezeichnung *Student Migrants* bedeutet nicht zwangsläufig, dass die Professoren zum Studium nach Deutschland gekommen sind, sondern dass sie in einer Lebensphase nach Deutschland zugewandert sind, in die häufig das Hochschulstudium und die Promotion fallen. Beispielsweise war eine kleine Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund (4 %) jünger als 32 Jahre zum Zeitpunkt der Erstberufung. Die Entscheidung, Professoren als *Student Migrants* bis

zu einem Zuwanderungsalter von 31 Jahren zu klassifizieren, begründet sich darin, dass die Professorenschaft in Deutschland Befragungen zufolge zum Zeitpunkt der Promotion durchschnittlich 31 Jahre alt ist (Schomburg et al. 2012, S. 27). Der Begriff *Professional Migrants* wurde gewählt, da diese Gruppe zum Zeitpunkt der Zuwanderung nach Deutschland in der Regel bereits alle berufsqualifizierenden Bildungsabschlüsse (bis hin zur Promotion) erworben hat.

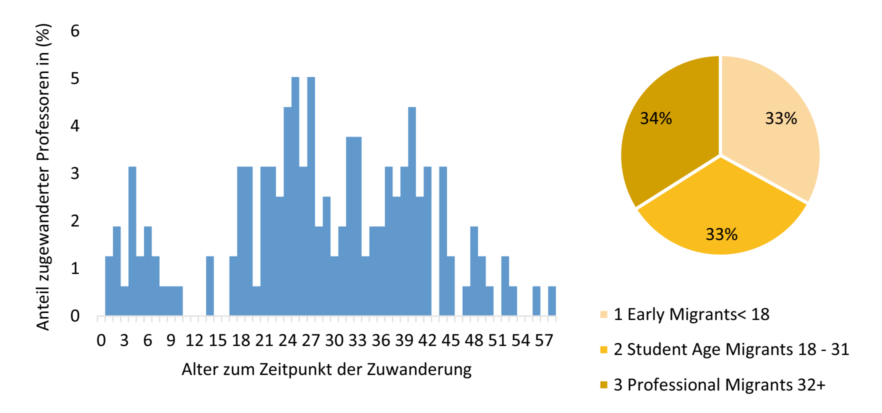


Abbildung 6.2 Alter zum Zeitpunkt der Zuwanderung und Migrationstypen. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 159) und (N = 203))

Nach dieser Einteilung lassen sich jeweils 33 % als *Early* bzw. *Student Migrants* und 34 % als *Professional Migrants* klassifizieren. Neben den 20 % der Professoren, die bereits in Deutschland geboren wurden, sind weitere 13 % als Kinder oder Jugendliche nach Deutschland gekommen, der Großteil von ihnen bereits in den ersten zehn Lebensjahren. Die größte Zuwanderung findet zwischen dem 20. und 30. Lebensjahr statt. Die *Professional Migrants* sind größtenteils vor dem 45. Lebensjahr nach Deutschland gekommen. Der deutlich geringere Anteil von Professoren, die zum Zeitpunkt der Zuwanderung bereits über 45 Jahre alt waren, lässt sich unter anderem damit erklären, dass ein Teil der Professoren das entsprechende Alter auch heute noch nicht erreicht hat. Zugleich deutet dieser Befund aber ebenfalls darauf hin, dass ab einem bestimmten Alter die Entscheidung, den Lebensmittelpunkt in ein anderes Land zu verlegen, deutlich seltener getroffen wird (vgl. Abbildung 6.2).

Das Durchschnittsalter liegt bei 48,8 Jahren. *Early Migrants* stellen 47,2 Jahren die jüngste Gruppe dar, vor den *Professional Migrants* mit 49,4 und den *Student*

Migrants mit 49,7 Jahren.[4] Insbesondere in der jüngeren Generation unter 45 Jahren stellen *Early Migrants* mit Abstand die größte Gruppe dar (41 %).[5] Interessant für kommende Forschungsarbeiten wäre die Frage, inwieweit sich darin möglicherweise eine Entwicklung zeigt in Richtung einer Verbesserung der Teilhabechancen von Migranten, die als Kinder hier aufgewachsen sind und z. T. bereits in zweiter Generation hier leben.

6.1.3 Alter und Aufenthaltsdauer in Deutschland

Ein weiterer wichtiger Aspekt, um den Migrationsverlauf zu beschreiben, ist neben dem Zuwanderungsalter die Frage, wie lang Professoren bereits in Deutschland leben. So können beispielsweise *Professional Migrants*, die mit Anfang 30 nach Deutschland gekommen sind, erst seit wenigen Jahren hier leben, aber auch möglicherweise schon über 30 Jahre, wenn sie zum Zeitpunkt der Erhebung kurz vor der Pensionierung stehen. Um die Aufenthaltsdauer seit der Zuwanderung differenziert abzubilden, ist zunächst die generelle Altersstruktur der Professoren mit Migrationshintergrund darzulegen. Die Altersspanne der Professoren variiert dabei zwischen 31 und 67 Jahren. Das Durchschnittsalter liegt zum Zeitpunkt der Erhebung 2012/13 für Juniorprofessoren (W1) bei 37 Jahren, für W2-/C3-/C2-Professoren an Universitäten bei 49 Jahren, und sowohl bei Fachhochschulprofessoren als auch bei W3-/C4-Professoren an Universitäten bei 51 Jahren. Damit liegt das Durchschnittsalter der Professoren mit Migrationshintergrund unter dem Altersdurchschnitt in der gesamten Professorenschaft. Hier liegt das Durchschnittsalter laut der deutschlandweit durchgeführten CAP-Studie für Universitätsprofessoren bei 53 Jahren und für Fachhochschulprofessoren bei 52 Jahren (Teichler et al. 2017). Um ferner eine differenzierte Analyse nach Altersgruppen vornehmen zu können, wurde dieser Personenkreis in drei zahlenmäßig etwa gleich große Altersgruppen unterteilt. Während ein Drittel der Gruppe aus Professoren besteht, die jünger als 45 Jahre sind, bestehen die anderen beiden Drittel jeweils aus Professoren im Alter zwischen 45 und 53 Jahren bzw. von über 53 Jahren (vgl. Abbildung 6.3).

In etwa jeder vierte Professor mit Migrationshintergrund ist erst im Laufe der letzten zehn Jahre nach Deutschland gekommen. Zugleich leben aber über die

[4] Unterschiede sind statistisch nicht signifikant.

[5] Hier ist zu berücksichtigen, dass Professional Migrants möglicherweise erst später zuwandern.

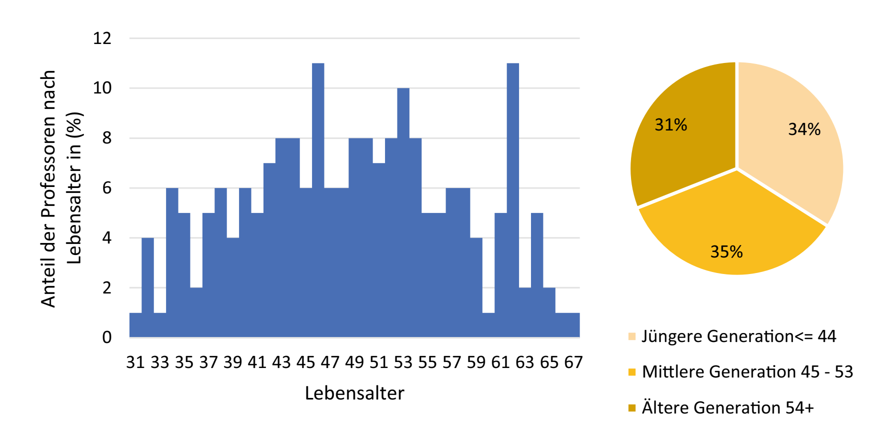


Abbildung 6.3 Alter der Professoren mit Migrationshintergrund und Altersgruppen. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 200) und (N = 200))

Hälfte bereits seit mehr als 20 Jahren oder gar in zweiter Generation in Deutschland. Hohe Zuwanderungszahlen zeigen sich speziell Mitte der 1990er-Jahre und nach 2002 (vgl. Abbildung 6.4).

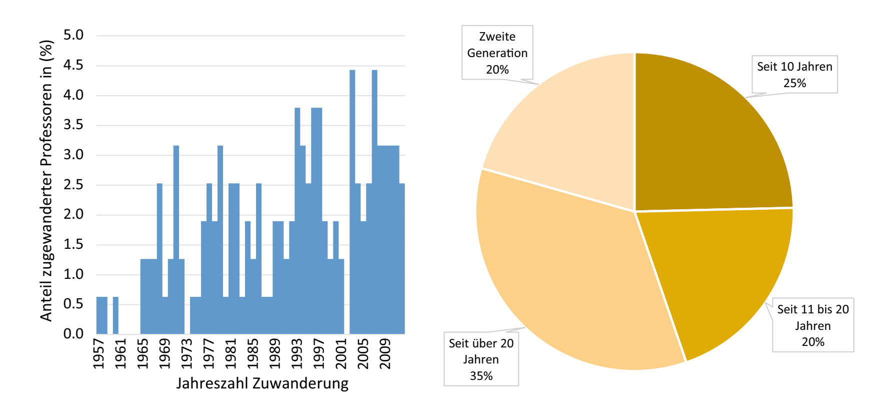


Abbildung 6.4 Jahreszahlen der Zuwanderung und Typologie zur Dauer in Deutschland. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 203) und (N = 158))

Hinsichtlich der Altersstruktur zeigt sich, dass Professoren, die max. 10 Jahre in Deutschland leben, mit 43,8 mit Abstand am jüngsten sind. Professoren, die

zwischen 11 und 20 Jahren in Deutschland leben liegen mit 48,7 Jahren fast exakt im Durchschnitt. Mit Abstand die älteste Gruppe bilden Professoren, die bereits seit über 20 Jahren in Deutschland leben mit 53,4 Jahren, während die zweite Generation mit 47,0 Jahren sogar etwas jünger ist als der Durchschnitt aller Professoren.

Zwischen der Klassifizierung nach Migrationstypen einerseits und nach Dauer in Deutschland andererseits bestehen große Überschneidungen. Dennoch führen beide Klassifizierungen nicht zu identischen Ergebnissen. Beispielsweise lebt fast jeder zehnte *Professional Migrant* bereits seit über 20 Jahren in Deutschland, während in etwa jeder neunte *Student Migrant* erst im Laufe der letzten 10 Jahren nach Deutschland gekommen ist (vgl. Tabelle 6.1).

Tabelle 6.1 Migrationstypen nach Aufenthaltsdauer in Deutschland

Jahre in Deutchland	Early Migrants	Student Migrants	Professional Migrants
Max. 10 Jahre	0 %	11 %	62 %
11–20 Jahre	0 %	30 %	29 %
Über 20 Jahre	37 %	59 %	9 %
Zweite Generation	63 %	0 %	0 %

Quelle: MOBIL 2012/2013 N = 199 p < 0,000; p-value basiert auf χ^2-Test

Im Wesentlichen sprechen zwei Argumente dafür, auf beide Klassifizierungen zurückzugreifen. Erstens gibt es bestimmte Fragestellungen, bei denen nur eine Klassifizierung aus theoretischer Perspektive plausibel erscheint. Zweitens hat sich empirisch gezeigt, dass sich bei einzelnen Fragestellungen signifikante Unterschiede exklusiv bei einer der beiden Klassifizierungen ergeben.

6.1.4 Herkunftsländer nach der erweiterten Staatsangehörigkeit

Nach dieser detaillierten Beschreibung der Migrationsverläufe sind im Folgenden die Herkunftsländer näher in den Blick zu nehmen. Um die Herkunftsländer der ausländischen Professoren und der deutschen Professoren mit Migrationshintergrund zu bestimmen, wird das erweiterte Staatsangehörigkeitskonzept verwendet. Das Konzept der erweiterten Staatsangehörigkeit wird durch das

Statistische Bundesamt seit der Einführung des Migrationshintergrundes im Rahmen des Mikrozensus verwendet. Bei ausländischen Staatsangehörigen gilt die (erste) Staatsangehörigkeit, für Eingebürgerte die Staatsangehörigkeit vor der Einbürgerung oder ggf. die zweite Staatsangehörigkeit. Bei Personen mit Migrationshintergrund, die bereits als Deutsche geboren wurden, wird die derzeitige bzw. frühere Staatsangehörigkeit der Eltern[6] herangezogen (Statistisches Bundesamt 2017a).

Insgesamt stammen die Professoren aus 40 unterschiedlichen Staaten. Die größten Herkunftsländer sind dabei Österreich, die Schweiz, die USA, die Niederlande und das Vereinigte Königreich, aus denen über die Hälfte (55 %) der Professoren kommen. Allein aus den beiden deutschsprachigen Nachbarländern Österreich und der Schweiz stammt fast ein Drittel (31 %) der Professoren (vgl. Abbildung 6.5).

Nach einer kontinentalen Gruppierung kommen fast drei Viertel der Professoren aus europäischen Ländern (74 %) und weitere 15 % aus Nordamerika und Australien. Die Anteile aus weiteren Weltregionen fallen indessen recht klein aus. Die größte Gruppe stellen hier noch Professoren aus Lateinamerika (6 %), während Wissenschaftler aus Asien (3 %) und Afrika (1 %) kaum vertreten sind.

Interessant sind auch die großen Unterschiede hinsichtlich der Herkunftsregionen zwischen ausländischen Professoren und deutschen Professoren mit Migrationshintergrund. Die ausländischen Professoren kommen zu über 90 % aus Österreich, der Schweiz, anderen westeuropäischen Ländern oder dem angelsächsischen Ausland. Demgegenüber zeigt sich bei den deutschen Professoren mit Migrationshintergrund eine größere regionale Diversität. Über 40 % dieser Personen kommen aus Osteuropa, Lateinamerika, Asien und Afrika (vgl. Abbildung 6.6).

Eine weitere Differenzierung betrifft den Entwicklungsstand der Herkunftsländer. Die Hochschulforschung unterscheidet zwischen horizontaler Migration zwischen Ländern mit ähnlichem Entwicklungsstand und vertikaler Mobilität zwischen Ländern mit unterschiedlichem Entwicklungsstand (Teichler 2007). Als Grundlage wurde die Einteilung des *Development Assistance Commitee* (DAC) der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) genutzt, die zwischen Entwicklungs-/Schwellenländern und Industrieländern unterscheidet. Die in der DAC-Liste[7] geführten Entwicklungs-/Schwellenländer

[6] Bei unterschiedlichen Staatsangehörigkeiten der Eltern wird die Staatsangehörigkeit der Mutter herangezogen.

[7] Die vollständige Liste ist abrufbar unter: https://www.bmz.de/de/zentrales_downloadarchiv/Ministerium/ODA/DAC_Laenderliste_Berichtsjahre_2014_2016.pdf

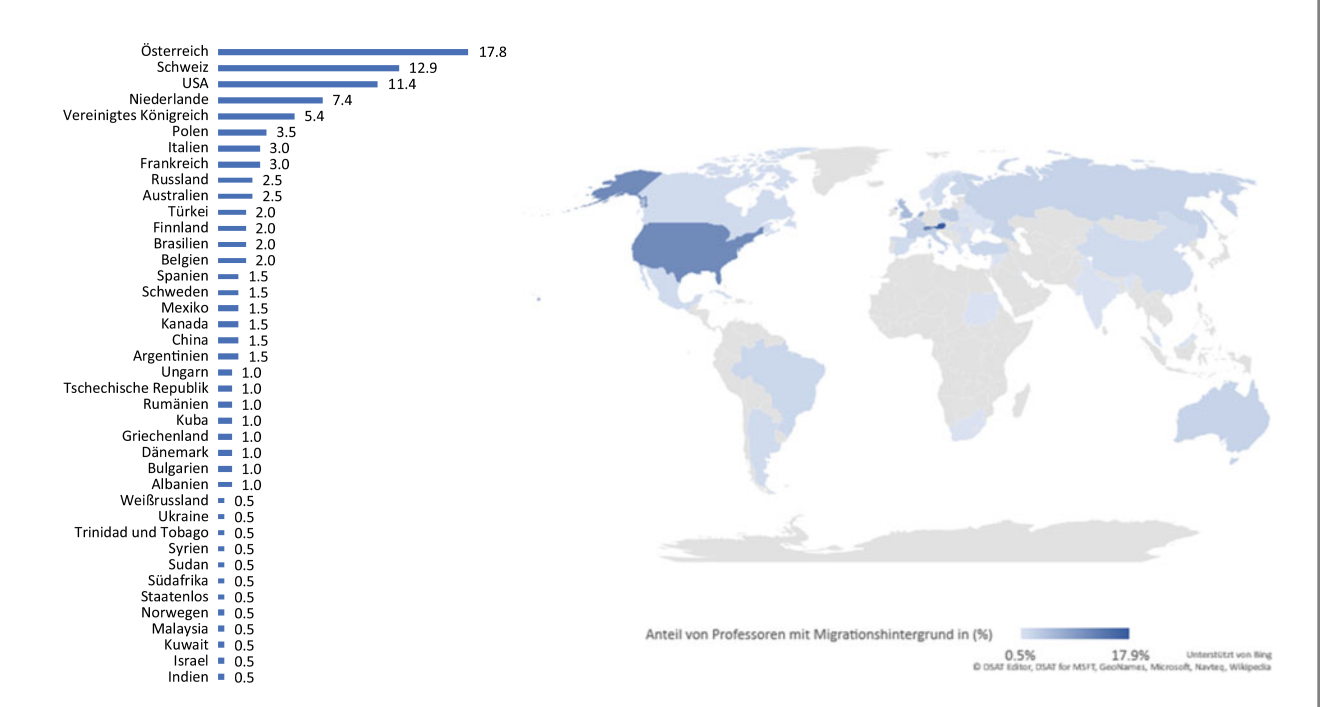


Abbildung 6.5 Herkunftsländer der Professoren mit Migrationshintergrund in (%). (Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 202))

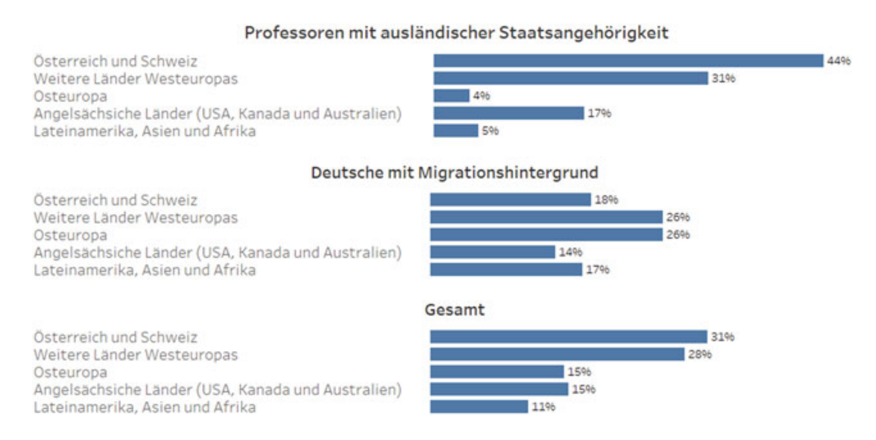


Abbildung 6.6 Unterschiede bei den Herkunftsregionen zwischen ausländischen Professoren und deutschen Professoren mit Migrationshintergrund. (Quelle: MOBIL 2012/2013; Ausländische Professoren: N = 101; Deutsche mit Migrationshintergrund N = 101, Gesamt N = 202 $p < 0{,}000$; p-value basiert auf χ^2-Test)

gehören allesamt zum Förderrahmen der Entwicklungszusammenarbeit. Die Einteilung des DAC wird auch vom Deutschen Akademischen Auslandsdienst und von der Publikationsreihe „Wissenschaft weltoffen“ verwendet.

Auf dieser Grundlage kommen 86 % der Professoren aus Industrieländern und lediglich 14 % aus Entwicklungs- und Schwellenländern. Diese verteilen sich im Einzelnen auf 14 Schwellen- und Entwicklungsländer, wobei allein die Hälfte der Gruppe aus der Türkei, Brasilien, Mexiko und China stammt. Der Großteil (79 %) besitzt die deutsche Staatsangehörigkeit und viele von ihnen (43 %) sind als *Student Migrants* nach Deutschland gekommen.

6.1.5 Arbeitsmigranten, (Spät-)Aussiedlern, Flüchtlinge und europäische Binnenmigration

Im Folgenden sollen die gewonnenen Erkenntnisse über Zuwanderung und Herkunftsländer mit der Migrationsgeschichte Deutschlands seit den 1950er-Jahren (vgl. Abschnitt 2.1) in Bezug gesetzt werden. Konkret wird dabei der Frage nachgegangen, inwieweit die drei großen Zuwanderungsgruppen der Nachkriegszeit in Deutschland (Arbeitsmigranten, (Spät-) Aussiedler und Flüchtlinge) unmittelbar oder als Nachkommen unter den Professoren mit Migrationshintergrund zu

finden sind. Zudem soll aufgrund der großen Zahl von Zuwanderern mit akademischem Abschluss aus dem europäischen Ausland seit Anfang der 2000er Jahre (vgl. Abschnitt 2.1.5) auch diese Gruppe näher betrachtet werden.

Erstens sollen die ca. 2,6 Millionen Arbeitsmigranten und ihre Nachkommen im Mittelpunkt stehen. Arbeitsmigranten sind im Kontext der Anwerbeabkommen zwischen 1955 und 1973 in die Bundesrepublik Deutschland zugewandert. Zudem gibt es in diesem Kontext eine große Zahl von Menschen, die speziell in den 1980er-Jahren im Zuge des Familiennachzugs nach Deutschland migrierten. Auch Zuwanderungsprozesse in die DDR auf der Grundlage von Regierungsabkommen Ende der 1970er-Jahre sollen dabei berücksichtigt werden. Über die Hälfte der knapp 200.000 ausländischen Beschäftigten wanderten aus Vietnam, Mosambik und Kuba in die DDR zu.

Zunächst lässt sich festhalten, dass unter den 203 befragten Professoren keine Person aus Vietnam, Mosambik und Kuba oder mit entsprechenden Wurzeln zu finden ist. Hinsichtlich der Anwerbeverträge der Bundesrepublik Deutschland lässt sich ebenfalls festhalten, dass aus vier der acht Staaten, mit denen bilaterale Abkommen geschlossen wurden, keine Professoren stammen. Weder aus Portugal noch aus Marokko oder Tunesien stammen Professoren im Sample. Auch aus Jugoslawien bzw. den nach dem Zerfall im Jahr 1991 entstandenen Nachfolgestaaten Serbien, Bosnien-Herzegowina, Slowenien, Kroatien, Mazedonien und Montenegro stammt keiner der Professoren. Die Anteile aus den vier weiteren Anwerbeländern fallen ebenfalls eher gering aus: Italien (3,0 %), Türkei (2,0 %), Spanien (1,5 %) und Griechenland (1,0 %). Von den insgesamt 15 Professoren aus Anwerbestaaten sind 40 % bzw. sechs Personen erst nach 1990 zugewandert und haben somit keinen direkten Bezug mehr zur Zuwanderung im Kontext der Anwerbeabkommen. Eine Analyse der Bildungsabschlüsse und der Berufe der Eltern deuten darauf hin, dass es unter Vorbehalt maximal zwei Personen als Nachkommen der zunächst als Gastarbeiter titulierten Zuwanderer gelungen ist, eine erfolgreiche Laufbahn in Deutschland bis hin zur Professur zu durchlaufen.

Zweitens ist die Gruppe der Aussiedler/Spätaussiedler[8] in den Blick zu nehmen. Seit 1950 sind über vier Millionen Aussiedler aus der ehemaligen UdSSR, Polen, Rumänien, der Tschechoslowakei und Nachfolgestaaten, aus Jugoslawien und Nachfolgestaaten, Ungarn sowie weiteren Gebieten nach Deutschland migriert. Mit Abstand die größte Zahl der Zuwanderer ist zwischen Ende der 1980er-Jahre und Mitte der 1990er-Jahre nach Deutschland gekommen.

Insgesamt stammen 15 % der befragten Professoren aus Osteuropa. Aus Ländern, aus denen „Vertriebene“ als Aussiedler in Deutschland anerkannt wurden,

[8] Spätaussiedler umfasst alle Personen dieser Gruppe die erst ab 1993 zugewandert sind.

stammen über 80 % dieser Gruppe. Die insgesamt 24 Professoren stammen aus den folgenden Ländern: Polen (7), UdSSR-Nachfolgestaaten (7) [davon Russland (5), Weißrussland (1), Ukraine (1)], Tschechien (2), Ungarn (2), Rumänien (2), Bulgarien (2) und Albanien (2). Etwa ein Drittel von ihnen ist zwischen Ende der 1980er- und Mitte der 1990er-Jahre nach Deutschland zugewandert und über 80 % haben die deutsche Staatsangehörigkeit. Die dargestellten Zahlen können indessen nur als „notwendige Bedingung“ gesehen werden. Wie hoch der Anteil der Befragten, die tatsächlich als Aussiedler nach Deutschland gekommen sind, ist, lässt sich letztendlich auf dieser Datengrundlage nicht abschließend klären. Diese Erkenntnis kann zugleich als Hinweis verstanden werden, diesen Aspekt in zukünftigen Befragungen gesondert zu erheben.

Die dritte große Gruppe stellen Flüchtlinge dar. Seit dem sogenannten Sommer der Migration im Jahr 2015 ist das Flüchtlingsthema in Deutschland allgegenwärtig. Da die Befragung der Professoren aber bereits im Winter 2012/2013 stattgefunden hat, werden die jüngsten Migrationsbewegungen nicht in die Analyse mit einbezogen. Die erste große Debatte zur Flüchtlingszuwanderung fand zwischen Mitte der 1980er- und Mitte der 1990er-Jahre in Deutschland statt. Auslöser waren Flüchtlinge, die im Kontext des Zerfalls der UdSSR und des Jugoslawienkrieges nach Deutschland kamen. Zwischen 2003 und 2012 wurden Asylanträge vor allem von Menschen aus folgenden Ländern gestellt: Afghanistan, Aserbaidschan, Bosnien und Herzegowina, China, Indien, Irak, Iran, Kosovo, Libanon, Mazedonien, Nigeria, Pakistan, Russische Föderation, Serbien, Montenegro, Somalia, Syrien, Türkei und Vietnam (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2013, S. 19).

Weder aus Jugoslawien bzw. den Nachfolgestaaten noch aus den meisten der genannten Länder finden sich Professoren in dem Sample. Lediglich eine kleine Zahl von Professoren aus China, Indien und der Türkei ist unter den befragten Professoren. Auch hier lässt sich aber nicht abschließend klären, inwieweit Flüchtlinge oder Nachkommen von Flüchtlingen überhaupt im Sample vertreten sind. Die Analysen verweisen aber wiederum darauf, dass, wenn überhaupt, nur eine sehr kleine Zahl unter den Professoren mit Migrationshintergrund zu finden ist.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass die Analysen darauf hindeuten, dass die drei großen Zuwanderungsgruppen in der Migrationsgeschichte Deutschlands seit dem Zweiten Weltkrieg kaum unter Professoren mit Migrationshintergrund vertreten sind. Insbesondere die Nachkommen von Arbeitsmigranten sowie Flüchtlinge und ihre Nachkommen sind, wenn überhaupt, nur marginal unter Professoren mit Migrationshintergrund vertreten. Insbesondere im Kontext der großen Flüchtlingszuwanderung der letzten Jahre sollte in kommenden

Befragungen systematisch erhoben werden, wie stark Migranten der drei großen Zuwanderungsgruppen repräsentiert sind.

Deutlich stärker spiegelt sich in den Ergebnissen hingegen die verstärkte Zuwanderung von Hochqualifizierten aus dem europäischen Ausland zwischen 2000 und dem Befragungszeitpunkt 2012 nach Deutschland wider (vgl. Abschnitt 2.1.5). Allein ein Viertel der Professoren mit Migrationshintergrund ist in den letzten 10 Jahren zugewandert, davon 78 % aus dem europäischen Ausland. Es ließe sich hier vermuten, da zwischen 2000 und 2012 eine große Zahl von Zuwanderern mit akademischen Abschlüssen aus Ost- und Südeuropa nach Deutschland gekommen ist (vgl. Abschnitt 2.1.5), dass sich dieser Trend auch in den Herkunftsländern der in dem Zeitraum zugewanderten Professoren widerspiegelt. Allerdings findet auch in diesem Zeitraum in erster Linie eine Zuwanderung aus Österreich (33 %) und der Schweiz (23 %) statt, es folgen Professoren aus den Niederlanden mit 10 %. Zudem für die Gruppe der aus dem europäischen Ausland zugewanderten Professoren, dass sie seltener die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen. Möglicherweise liegt dies darin begründet, dass die Relevanz der deutschen Staatsangehörigkeit für die Arbeits- und Aufenthaltsgenehmigung aufgrund der häufig vorliegenden EU-Staatsangehörigkeit deutlich kleiner ausfällt. Professoren aus dem europäischen Ausland stellen fast Dreiviertel der zugewanderten Professoren. Dementsprechend sollte in Erwägung gezogen werden, in zukünftigen Studien Kontextbedingungen, Prozesse und Hintergründe innerhalb Europas wie bspw. den Einfluss der Europäischen Union, des europäischen Hochschulraums oder auch europäischer Austauschprogramme (wie Erasmus) im Kontext der Migration von Professoren näher zu erforschen.

6.1.6 Muttersprache

Neben Zuwanderungsalter und Herkunftsland war auch die Muttersprache der Professoren Teil der Erhebung. Insbesondere im Feld der interkulturellen Bildungsforschung wird der Zusammenhang von Sprachentwicklung und Bildung seit mehreren Jahren diskutiert. Studien verweisen dabei auf ein großes Potential eines stärker bilingualen Unterrichts (Gogolin 2010) (Abbildung 6.7).

Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass von über einem Viertel der Professoren mit Migrationshintergrund zwei oder drei Muttersprachen genannt werden. Überraschend erscheint zunächst, dass über die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund Deutsch als eine Muttersprache angibt. Der auf den ersten Blick sehr hohe Anteil an Deutsch-Muttersprachlern lässt sich in erster

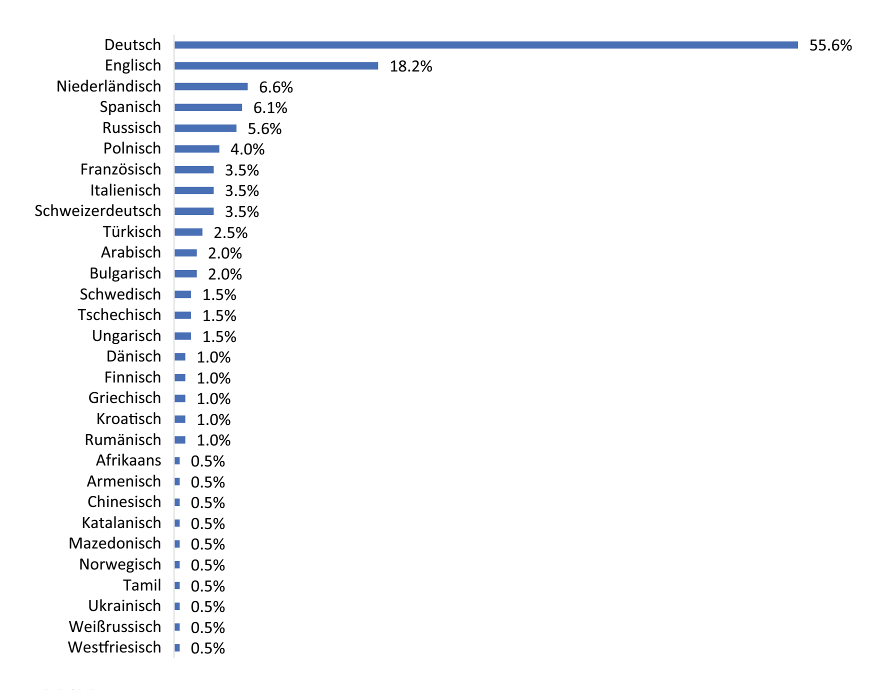


Abbildung 6.7 Muttersprachen der Professoren mit Migrationshintergrund. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 198) [Mehrfachantworten])

Linie auf das Zuwanderungsalter und die Sprache des Herkunftslandes zurückführen. Erstens verdient dabei die Gruppe der *Early Migrants*, die bereits in Deutschland geboren sind oder als Kinder und Jugendliche nach Deutschland gekommen sind, Erwähnung. Der Anteil der Deutsch-Muttersprachler liegt in dieser Gruppe bei 91 %. Zweitens ist die große Zuwanderung aus den beiden deutschsprachigen Nachbarländern zu berücksichtigen. Deutsch-Muttersprachler unter den *Student Migrants* und *Professional Migrants* stammen zu 80 % aus Österreich oder der Schweiz. Weitere häufig genannte Muttersprachen sind Englisch, Niederländisch, Spanisch, Russisch, Polnisch, Italienisch, Französisch und Türkisch (vgl. Abbildung 6.6). Die Darstellungen bieten einen interessanten Einblick in die unterschiedlichen sprachlichen Hintergründe der Professoren. Dennoch bleibt der Begriff der Muttersprache definitorisch schwer zu fassen und für zukünftige Befragungen sollte stärker der Akzent darauf gelegt werden, welche

Sprachen in der Bildungs- und Berufsbiographie eine Rolle gespielt haben und welche Sprachkompetenzen erworben wurden.

6.1.7 Geschlecht

Neben den Migrationsmerkmalen spielen demographische Merkmale in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle. Insbesondere Fragen der Chancengerechtigkeit werden in der Hochschulforschung bisher vor allem hinsichtlich des Geschlechts und der sozialen Herkunft untersucht.

Ein zentraler Indikator für die Teilhabechancen von Frauen in der Wissenschaft ist die Entwicklung des Frauenanteils in der Professorenschaft. Hier zeigt sich, dass Frauen zu Beginn der 1990er-Jahre mit einem Anteil von 6,5 % in Spitzenpositionen der Wissenschaft kaum existent waren. Seitdem ist es gelungen, den Anteil auf 23,4 % mehr als zu verdreifachen. Allerdings findet sich auch heute in noch nicht einmal jeder vierten Professur eine Frau. Dabei ist notwendigerweise nach Fachbereichen und Fächergruppen zu differenzieren, da sich hier erhebliche Unterschiede ergeben. Beispielsweise liegen die Frauenanteile unter Professoren in der Sonderpädagogik, in den Sozialwissenschaften oder in den Gesundheitswissenschaften bei fast 50 % (vgl. auch Hüther und Krücken 2016). Demgegenüber verbleiben die Frauenanteile in den Ingenieur- und Naturwissenschaften bei deutlich unter 20 % (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b).

Der Frauenanteil im Rahmen der MOBIL-Studie liegt bei 34 % und damit deutlich über Frauenanteil innerhalb der gesamten Professorenschaft in Deutschland sowie der Professorenschaft in Berlin und Hessen (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b). Ein besonders hoher Frauenanteil zeigt sich in der jüngeren Generation unter 45 Jahren (44 %). Keine signifikanten Geschlechterunterschiede zeigen sich hingegen zwischen den verschiedenen Migrationstypen. Die Frage, inwieweit Unterschiede zwischen Professorinnen und männlichen Professoren mit Migrationshintergrund sichtbar werden, wird im Rahmen der Arbeit wiederholt aufgegriffen.

6.1.8 Soziale Herkunft

Bei der Diskussion über Chancengleichheit im Hochschulwesen ist neben dem Geschlecht auch die soziale Herkunft von zentraler Bedeutung. Die Frage, ob und in welchem Maße es Kindern aus bildungsfernen Schichten gelingt, einen

Hochschulabschluss zu erwerben und darüber hinaus möglicherweise auch eine wissenschaftliche Karriere bis hin zur Professur zu verfolgen, kann exemplarisch über die Chancen sozialer Mobilität innerhalb einer Gesellschaft Aufschluss geben. Um die soziale Herkunft zu beschreiben, wird zunächst die ökonomische Situation in der Kindheit dargestellt und dann im zweiten Schritt die Bildungsabschlüsse der Eltern.

Grundsätzlich gibt es eine Vielzahl unterschiedlicher Ansätze, um soziale Herkunft zu messen. Als ein zentraler Indikator hat sich der Bildungsabschluss etabliert. Dazu werden insbesondere mögliche akademische Abschlüsse der Eltern in den Blick genommen. Zudem wurden die Teilnehmer hinsichtlich der ökonomischen Verhältnisse ihres Elternhauses in der Kindheit befragt.

Hinsichtlich der ökonomischen Verhältnisse treffen 28 % der Befragten die Aussage, dass das Geld in ihrer Familie eher knapp war, während fast zwei Drittel der Befragten ihre Familie der damaligen Mittelschicht zuordnen. Lediglich eine kleine Gruppe von 8 % gibt an, in wohlhabenden Verhältnissen aufgewachsen zu sein. Aus einer Vielzahl empirischer Studien geht indessen hervor, dass Personen, die vom Einkommen bzw. Vermögen her eigentlich eindeutig zu einer oberen gesellschaftlichen Gruppe gehören, sich in Befragungen nur selten auch selbst dort verorten, sondern sich eher der Mittelschicht zuordnen. Vor diesem Hintergrund ist möglicherweise auch der geringe Anteil von Professoren aus wohlhabenden Verhältnissen zu erklären.

Hinsichtlich der Bildungsherkunft zeigt sich, dass 55 % der Väter und 40 % der Mütter einen Hochschulabschluss besitzen. Einen Promotionsabschluss haben 22 % der Väter und 6 % der Mütter erreicht. Fast zwei Drittel der Professoren haben einen Elternteil mit akademischem Abschluss, während bei über einem Viertel der Teilnehmer beide Eltern einen Hochschulabschluss vorweisen können. Dementsprechend liegt der Anteil an Professoren, die innerhalb ihrer Familie als Erste einen akademischen Werdegang eingeschlagen haben und damit zur sogenannten *First Generation* gehören, bei lediglich 37 %. Aus anderen Studien ist bekannt, dass es sich bei Professoren generell um eine sozial hochselektive Gruppe handelt, wobei auch in der Studie von Möller (2017b) zugewanderte Professoren noch deutlich seltener (46 %) aus nichtakademischen Elternhäusern kommen als Professoren, die in Deutschland geboren wurden (62 %).

Auffällig ist der geringe Anteil der *First Generation* unter Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern[9]. Nur ca. ein Viertel der Professoren aus diesen Ländern (26 %) kommt aus einem nichtakademischen Elternhaus. Auch unter Berücksichtigung des generell sehr geringen Professorenanteils aus

[9] Aufgrund der geringen Fallzahl (n = 23) ist dieser Befund statistisch nicht signifikant.

Entwicklungs- und Schwellenländern muss festgehalten werden, dass für Menschen aus „einfachen“ Verhältnissen in Entwicklungs- und Schwellenländern Karriereverläufe, die zu einer Professur an einer deutschen Hochschule führen, den absoluten Ausnahmefall darstellen. Unter Professorinnen liegt der Anteil der *First Generation* höher (43 %) als unter männlichen Professoren (33 %)[10]. Dieser Befund überrascht zunächst, da die Vermutung naheliegt, dass insbesondere Frauen aus nichtakademischen Elternhäusern, in denen die beiden Ungleichheitsdimensionen Geschlecht und soziale Herkunft zusammenkommen, besondere Schwierigkeiten haben dürften, eine Professur zu erlangen. Der sozial selektive Zugang für Professoren mit Migrationshintergrund wird zudem auch darin sichtbar, dass in mehr als einem Fünftel der Fälle (22 %) bereits die Eltern an der Hochschule tätig waren. Davon waren 70 % bereits als Professoren beschäftigt.

6.1.9 Hochschulart

Hinsichtlich der Hochschularten ist zwischen Universitäten und Fachhochschulen zu differenzieren (vgl. Abschnitt 2.2). In etwa jeder fünfte Professor mit Migrationshintergrund arbeitet an einer Fachhochschule (21 %), während der Anteil an Universitäten dementsprechend bei 79 % liegt. Insgesamt 8 % der Professoren mit Migrationshintergrund arbeiten an Kunst- und Musikhochschulen. Professoren an Kunst- und Musikhochschulen werden – wie im Übrigen auch in der amtlichen Statistik und in anderen Studien – aufgrund der geringen Fallzahl mit zur Gruppe der Professoren an Universitäten gezählt.

Deutliche Unterschiede zeigen sich zwischen den Migrationstypen. Während 30 % der *Early Migrants* und 28 % der *Student Migrants* an Fachhochschulen arbeiten, liegt der Anteil an Fachhochschulprofessoren unter *Professional Migrant* bei lediglich 6 %. Aus anderen Studien ist bekannt, dass Professoren an Fachhochschulen häufiger aus nichtakademischen Elternhäusern stammen (Schomburg et al. 2012, S. 27). Die Ergebnisse zeigen, dass der Anteil an Professoren der *First Generation* an Fachschulen mit 38 % sich kaum vom Anteil an Universitäten (36 %) unterscheidet. Es lässt sich festhalten, dass Fachhochschulen insbesondere für die wissenschaftliche Karriere von *Early Migrants* und der zweiten Zuwanderergeneration eine wichtige Option darstellt, zugleich aber nicht wie bei Studierenden in besonderer Weise sozial durchlässig ist. Im Zusammenhang mit dem hohen Anteil an *Early Migrants* an Fachhochschulen erklärt sich auch die Tatsache, dass deutsche Professoren mit Migrationshintergrund (33 %)

[10] Dieser Unterschied ist statistisch nicht signifikant.

deutlich häufiger an Fachhochschulen zu finden sind als Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit (9 %). Auffällig ist zudem, dass Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländen an Fachhochschulen (14 %) einen deutlich kleineren Anteil ausmachen als an Universitäten (23 %)[11].

6.1.10 Besoldungsgruppe

Bei den Besoldungsgruppen der Professoren lässt sich zwischen der alten C-Besoldung und der neuen W-Besoldung, die Anfang der 2000er Jahre in Kraft getreten ist, differenzieren (vgl. Abschnitt 2.3). An dieser Stelle ist zwischen folgenden drei Gruppen zu unterscheiden:

- W1-Professur (entspricht der Juniorprofessur) (14 %)
- W2-/C3-/C2-Professur (43 %)
- W3-/C4-Professur (43 %)

Die Besoldungsgruppen unterscheiden sich je nach Hochschulart grundlegend. An Fachhochschulen gibt es keine Juniorprofessuren und W3-/C4-Professuren gibt es nur in seltenen Ausnahmefällen. Unter den Befragten gab lediglich ein Fachhochschulprofessor an, eine W3-/C4-Besoldung zu erhalten. Ansonsten sind alle Professoren an Fachhochschulen einer der Besoldungsgruppen W2/C3/C2 zugeordnet. Auf dieser Grundlage wurden die folgenden vier Gruppen gebildet[12]:

- Juniorprofessuren (Universität) (14 %)
- Fachhochschulprofessuren (22 %)
- W2-/C3-/C2-Professuren (Universität) (22 %)[13]
- W3-/C4-Professuren (Universität) (43 %)

Das Durchschnittsalter liegt für die Juniorprofessoren bei 37 Jahren, für die W2-/C3-/C2-Professoren an Universitäten bei 49 Jahren und sowohl für die Fachhochschulprofessoren als auch für die W3-/C4-Professoren an Universitäten bei 51 Jahren. Die befragten Professoren im Rahmen der CAP-Erhebung waren an

[11] Dieses Ergebnis ist statistisch nicht signifikant.

[12] Die Abweichung von 100 % ergibt sich aufgrund der vorgenommenen Rundungen.

[13] C2-Besoldung finden sich ausschließlich an Kunst- und Fachhochschulen. Da Professoren der Kunsthochschulen aufgrund der kleinen Fallzahl auch mit zur Hochschulart Universität gerechnet werden, ist die Differenzierung W2-/C3-/C2-Professur an Universitäten dennoch sinnvoll.

Universitäten 53 Jahre und an Fachhochschulen 52 Jahre; Juniorprofessoren waren durchschnittlich ebenfalls 37 Jahre (Teichler et al. 2017). Der Vergleich deutet darauf hin, dass Professoren mit Migrationshintergrund etwas jünger sind als ihre Kollegen ohne Migrationshintergrund.

Auffällige Unterschiede hinsichtlich der Besoldungsgruppen zeigen sich zwischen Professorinnen und männlichen Professoren. Jede vierte Professorin mit Migrationshintergrund arbeitet als Juniorprofessorin, während lediglich 8 % der befragten männlichen Professoren eine Juniorprofessur innehaben. Demgegenüber bekleidet fast jeder zweite Professor eine Universitätsprofessur der höchsten Besoldungsstufe, während weniger als ein Drittel der Professorinnen auf einer solchen Professur zu finden ist. Nur geringfügige Unterschiede zeigen sich hingegen bei dem Anteil an Professoren der *First Generation* hinsichtlich der verschiedenen Besoldungsgruppen.

Ein positiver Aspekt dieser Ergebnisse kann darin zu sehen sein, dass ein Frauenanteil von 59 % unter den Juniorprofessuren eine Perspektive aufzeigt, dass Geschlechterdisparitäten in Zukunft weiter abnehmen dürften. Andererseits weist der geringe Frauenanteil von lediglich 23 % in der höchsten Besoldungsgruppe darauf hin, dass trotz des generell höheren Frauenanteils unter Professoren mit Migrationshintergrund weiterhin deutliche Ungleichheiten bestehen. Ähnliche Unterschiede zeigen sich zwischen Professoren aus Entwicklungs-/Schwellenländern einerseits und Industrieländern andererseits. Während in etwa jeder vierte Juniorprofessor aus einem Entwicklungs- oder Schwellenland stammt, liegt der Anteil unter Universitätsprofessoren der höchsten Besoldungsstufe bei unter 8 %.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die strukturelle Zusammensetzung der Juniorprofessoren durchaus Hoffnung macht, dass in Zukunft eine größere Diversität in Bezug auf Geschlecht und Herkunftsregion unter Professoren mit Migrationshintergrund zu finden sein wird. Kritisch berücksichtigt werden sollte hingegen, dass der Anteil von Professoren der *First Generation* hier mit 30 % noch etwas geringer ausfällt als in der gesamten Professorenschaft. Zugleich muss auch konstatiert werden, dass beim Zugang zur höchsten Besoldungsgruppe für Frauen einerseits und für Menschen aus wirtschaftlich benachteiligten Staaten andererseits besondere Hürden sichtbar werden (vgl. ausführlich Engel 2017). Bei den Migrationstypen zeigt sich, dass *Professional Migrants* mit Abstand die größte Gruppe unter W3-/C4-Professoren an Universitäten stellen. Dieser Anteil der *Professional Migrants* von fast 50 % lässt sich möglicherweise auch damit erklären, dass in dieser Besoldungsgruppe am häufigsten eine internationale Rekrutierung von Professoren stattfindet.

6.1.11 Fächergruppe

Die Kategorisierung unterschiedlicher Fachbereiche wurde zum einen nach der DFG-Systematik der Fachgebiete und Wissenschaftsbereiche und zum anderen in Anlehnung an die Lehr- und Forschungsbereiche und Fachgebiete des Statistischen Bundesamtes vorgenommen[14]. Dabei wird für den mit Abstand größten Wissenschaftsbereich der Geistes- und Sozialwissenschaften zwischen den Fachgebieten Geisteswissenschaften und Sozial-/Verhaltenswissenschaften differenziert. Kunst und Kunstwissenschaften, die einen Teil der Geisteswissenschaften darstellen, werden aufgrund der Gruppengröße und Spezifik separat betrachtet. Des Weiteren werden die nach der DFG-Systematik gängigen Wissenschaftsbereiche der Lebenswissenschaften, Naturwissenschaften und Ingenieurwissenschaften näher beleuchtet. Über die Hälfte der Professoren ist im Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften beschäftigt.

Die größte Gruppe Professoren ist in den Sozial- und Verhaltenswissenschaften zu finden, wovon fast die Hälfte aus Professoren der Wirtschaftswissenschaften besteht. In den Geisteswissenschaften stellt die Anglistik/Amerikanistik die größte Zahl an Professoren mit Migrationshintergrund. Im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften arbeiten allein 16 % aller befragten Professoren. Die größte Zahl an Professoren mit Migrationshintergrund arbeitet hier im Lehr- und Forschungsbereich Musik. Der Wissenschaftsbereich Lebenswissenschaften setzt sich primär aus Biologen und Humanmedizinern zusammen. In den Naturwissenschaften bilden die größten Lehr- und Forschungsbereiche die Physik/Astronomie und die Informatik. Die Elektrotechnik stellt hingegen den größten Lehr- und Forschungsbereich innerhalb der Ingenieurwissenschaften (vgl. Tabelle 6.2).

Nach Möglichkeit wird im Folgenden versucht, bei fächerspezifischen Fragestellungen eine Differenzierung anhand der sechs Gruppen vorzunehmen. Wenn aufgrund der Fallzahl eine derart differenzierte Form der Analyse nicht möglich sein sollte, werden die Geistes- und Sozialwissenschaften unter dem Label *„Humanities“* und die Natur-, Lebens-, und Ingenieurwissenschaften unter dem Label *„Science“* zusammengefasst.

[14]Die Fächersystematik beschreibt die Konkordanz zwischen der Systematik der Fächergruppen, Lehr- und Forschungsbereiche und Fachgebiete des Statistischen Bundesamtes und der DFG-Systematik der Fachgebiete und Wissenschaftsbereiche. Nähere Informationen: https://www.dfg.de/download/pdf/dfg_im_profil/gremien/fachkollegien/amtsperiode_2016_2019/fachsystematik_2016-2019_de_grafik.pdf.

Tabelle 6.2 Fachbereiche und Fächergruppen von Professoren mit Migrationshintergrund

Geisteswissenschaften		Sozial- und Verhaltenswissenschaften		Kunst/Kunstwissenschaften		Lebenswissenschaften		Naturwissenschaften		Ingenieurwissenschaften	
Anglistik, Amerikanistik	2.6 %	Wirtschaftswissenschaften	11.0 %	Musik	4.2 %	Biologie	4.7 %	Physik, Astronomie	7.9 %	Elektrotechnik	3.1 %
Sonstige Sprach- und Kulturwissenschaften	2.1 %	Sozialwissenschaften	4.2 %	Gestaltung	3.7 %	Humanmedizin	3.7 %	Informatik	6.3 %	Sonstige Ingenieurwissenschaften	2.1 %
Außereuropäische Sprach-, Kulturwissenschaften	2.1 %	Psychologie	2.6 %	Darstellende Kunst, Film, Fernsehen, Theaterwissenschaft	3.1 %	Veterinärmedizin	1.0 %	Mathematik	4.2 %	Bauingenieurwesen	1.6 %
Slawistik, Baltistik, Finno-Ugristik	1.6 %	Sonstige Rechts-, Wirtschafts-, Sozialwissenschaften	2.1 %	Kunstwissenschaften	2.1 %	Gesundheitswissenschaften	0.5 %	Geowissenschaften	2.6 %	Maschinenbau/Verfahrenstechnik	1.6 %
Germanistik	1.6 %	Rechtswissenschaften	1.0 %	Bildende Kunst	1.6 %	**Gesamt**	9.9 %	Chemie	2.1 %	Raumplanung, Umweltschutz	1.0 %
Allg./Vergl. Literatur-, Sprachwissenschaften	1.6 %	Erziehungswissenschaften	1.0 %	Musikwissenschaft	1.0 %	**N**	19	Geografie	1.0 %	Architektur,	1.0 %
Geschichte	1.6 %	Sozialwesen	0.5 %	**Gesamt**	15.7 %			**Gesamt**	24.1 %	**Gesamt**	10.5 %

(Fortsetzung)

Tabelle 6.2 (Fortsetzung)

Geisteswissenschaften		Sozial- und Verhaltenswissenschaften		Kunst/Kunstwissenschaften		Lebenswissenschaften		Naturwissenschaften		Ingenieurwissenschaften	
Altphilologie, Neugriechisch	1.0 %	Politikwissenschaften	0.5 %	**N**	30			**N**	46	**N**	20
Philosophie/Ethik/Religionswissenschaften	1.0 %	**Gesamt**	23.0 %								
Kulturwissenschaften	0.5 %	**N**	37								
Romanistik	0.5 %										
Theologie, Religionslehre	0.5 %										
Gesamt	16.8 %										
N	39										

Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 191)

Aufgrund der Unterschiede hinsichtlich des angebotenen Fächerspektrums an Universitäten und Fachhochschulen erklären sich die deutlichen Divergenzen zwischen den Fächergruppen im Bereich der Fachhochschulprofessuren. Während die Geisteswissenschaften und die Lebenswissenschaften kaum an Fachhochschulen vertreten sind, liegt der Anteil in den Sozial-/Verhaltenswissenschaften (37 %) und in den Ingenieurwissenschaften (45 %) hier in etwa doppelt so hoch wie unter allen Professoren mit Migrationshintergrund. Juniorprofessoren mit Migrationshintergrund arbeiten primär in den Geisteswissenschaften (26 %) und in den Sozial- und Verhaltenswissenschaften (23 %) sowie zum Teil in den Naturwissenschaften (15 %). Über die unterschiedlichen Anteile an Juniorprofessoren lassen sich auch Unterschiede in der Altersstruktur erklären. Das Durchschnittsalter variiert dabei zwischen 45 Jahren in den Sozial-/Verhaltenswissenschaften und 54 Jahren in den Ingenieurwissenschaften (vgl. Tabelle 6.3).

Die größten Unterschiede hinsichtlich der Fächergruppen zeigen sich erwartungsgemäß zwischen den Geschlechtern. Wie in der gesamten Professorenschaft arbeiten Professorinnen deutlich häufiger in den *„Humanities"* als im Bereich *„Science"*. Allerdings zeigen sich auch innerhalb der Wissenschaftsbereiche durchaus erhebliche Unterschiede. Während Frauen über die Hälfte der Professoren in den Sozial- und Verhaltenswissenschaften ausmachen, liegt der Frauenanteil im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften bei unter einem Drittel (vgl. Tabelle 6.3).

Tabelle 6.3 Fächergruppen nach Hochschulart und Geschlecht

	N	Universität	Fachhochschule	Gesamt	Frauenanteile
Naturwissenschaften	46	25 %	21 %	24 %	24 %
Sozial-/Verhaltenswissenschaften	44	18 %	40 %	23 %	52 %
Geisteswissenschaften	32	21 %	2 %	17 %	41 %
Kunst/Kunstwissenschaften	30	16 %	14 %	16 %	27 %
Ingenieurwissenschaften	20	7 %	21 %	10 %	20 %
Lebenswissenschaften	19	13 %	0 %	10 %	21 %

Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 191) Hochschulart x Fächergruppe: p = 0,021 Hochschulart x Geschlecht: $p < 0{,}000$; p-value basiert auf χ^2-Test

Hinsichtlich der Öffnung für Bewerber unterschiedlicher sozialer Herkunft zeigen sich die größten Unterschiede zwischen dem Bereich Kunst/Kunstwissenschaften und den Naturwissenschaften. Während in den Naturwissenschaften lediglich jeder fünfte Professor aus einem nichtakademischen Elternhaus stammt, beläuft sich der Anteil der Professoren der *First*

Generation in der Kunst bzw. in den Kunstwissenschaften auf fast zwei Drittel (63 %). Zugleich liegen die Lebenswissenschaften (41 %) und die Ingenieurwissenschaften (39 %) leicht über und die Sozial-/Verhaltenswissenschaften (34 %) sowie die Geisteswissenschaften (32 %) in dieser Hinsicht leicht unter dem Durchschnitt.

Im Hinblick auf die verschiedenen Migrationstypen zeigt sich, dass die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund in den Sozial-/Verhaltenswissenschaften bereits in Deutschland geboren oder als Kind zugewandert ist. Demgegenüber stellen *Professional Migrants* über die Hälfte der Professoren der Geisteswissenschaften und *Student Migrants* über die Hälfte der Professoren der Kunst-/Kunstwissenschaften. Diese Zahlen können einen Hinweis auf unterschiedliche Rekrutierungspraktiken in den einzelnen Fächergruppen darstellen. Während die Sozial- und Verhaltenswissenschaften vergleichsweise offen erscheinen, insbesondere auch für Migranten der zweiten Generation, zeigt sich in den Geisteswissenschaften, dass hier in deutlich höherem Maße eine internationale Rekrutierung von erfahrenen Wissenschaftlern stattfindet. Im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften durchlaufen Migranten besonders häufig eine akademische Karriere, wenn sie als internationale Studierende nach Deutschland gekommen sind. In den drei *„Science"*-Wissenschaftszweigen zeigen sich hingegen kaum nennenswerte Unterschiede bei der Verteilung der Migrationstypen.

Interessant sind zudem die unterschiedlichen Herkunftsregionen der Professoren in den jeweiligen Fächergruppen. Aufgrund der zum Teil geringen Fallzahlen sollten die Ergebnisse mit Vorsicht interpretiert werden. Dennoch ist es wichtig, folgende Beobachtungen festzuhalten. Die größte Diversität der Herkunftsregionen zeigt sich in den Sozial-/Verhaltenswissenschaften, den Naturwissenschaften und den Ingenieurwissenschaften. In allen drei Fächergruppen finden sich deutlich überdurchschnittlich hohe Anteile an Professoren aus Lateinamerika, Asien und Afrika. Eine Besonderheit der Ingenieurwissenschaften liegt zudem in einem enorm hohen Anteil osteuropäischer Professoren (40 %). Demgegenüber dominieren in den Geisteswissenschaften, im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften sowie in den Lebenswissenschaften Professoren aus Österreich, der Schweiz und weiteren westeuropäischen Ländern, die dort jeweils etwa 80 % der Professoren mit Migrationshintergrund stellen.

6.2 Bildungs- und Berufsverläufe

Das zweite Kapitel des Ergebnisteils stellt die Bildungs- und Berufsverläufe in den Mittelpunkt. Bei den Bildungsverläufen stehen die formalen Bildungsabschlüsse in unterschiedlichen Staaten im Mittelpunkt. Bei den Berufsverläufen werden die beruflichen Tätigkeiten und die unterschiedlichen Staaten der Berufstätigkeit vor der Berufung in den Fokus gerückt.

6.2.1 Bildungsverläufe

Die Bildungsverläufe werden auf zwei Ebenen dargestellt. Erstens wird eine differenzierte Betrachtung der Bildungsabschlüsse nach Zuwanderungszeitpunkt und beruflichen Merkmalen vorgenommen. Im zweiten Teil werden anhand der Staaten der Bildungsabschlüsse die Migrationswege der Professoren nachgezeichnet.

Eine abgeschlossene Promotion können 89 % der befragten Professoren vorweisen. Der Anteil von 11 % ohne Doktortitel lässt sich primär auf besondere Zugangsvoraussetzungen der Kunst/Kunstwissenschaften zurückführen, in denen zum Teil herausragende künstlerische Leistungen eine wichtigere Rolle spielen als wissenschaftliche Qualifikationen. So arbeiten von den Professoren ohne Promotionsabschluss allein 80 % im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften. Innerhalb dieser Disziplin liegt der Anteil an promovierten Professoren bei lediglich 36 %. Ebenfalls seltener promoviert sind Professoren in den Ingenieurwissenschaften (18 %) und an Fachhochschulen (20 %). Demgegenüber kann die jüngere Generation fast ausnahmslos eine abgeschlossene Promotion vorweisen (98 %), was darauf hindeutet, dass sowohl für Professoren in Deutschland als auch im Rahmen internationaler Rekrutierungsprozesse eine Berufung ohne abgeschlossene Dissertation – mit wenigen fachspezifischen Ausnahmen – *de facto* nicht mehr möglich ist.

Eine abgeschlossene Habilitation hat weniger als die Hälfte (47 %) der Professoren mit Migrationshintergrund. Nach der CAP-Befragung liegt der Habilitationsanteil in Deutschland bei 77 % (Ates und Brechelmacher 2013). Ein wichtiger Erklärungsansatz für den geringen Anteil im Vergleich zu Professoren ohne Migrationshintergrund liegt darin, dass das Habilitationsmodell außerhalb von Deutschland kaum verbreitet ist. Folglich ist insbesondere bei der internationalen Rekrutierung von *Professional Migrants* davon auszugehen, dass Personen dieser Gruppe nur selten eine abgeschlossene Habilitation vorweisen können. Daher überrascht es zunächst, dass *Professional Migrants* mit 52 % den höchsten Anteil an habilitierten Professoren stellen. Dieser hohe Anteil lässt sich zum

einen damit erklären, dass ein Großteil der *Professional Migrants* aus Österreich und der Schweiz kommt, wo ebenfalls das Habilitationsmodell praktiziert wird. Ein weiterer wichtiger Erklärungsfaktor ist die Tatsache, dass *Professional Migrants* mit Abstand den geringsten Anteil an Fachhochschulprofessoren stellen. Universitätsprofessoren mit Migrationshintergrund haben zu 57 % einen Habilitationsabschluss, während der Anteil an Fachhochschulen bei lediglich 13 % liegt. Ein exklusiver Vergleich der Universitätsprofessoren zeigt, dass der Anteil hier unter *Professional Migrants* mit 55 % etwas kleiner ausfällt als unter *Early Migrants* 56 % und *Student Migrants* 62 %. Dennoch zeigt sich auch unter Kontrolle der Besoldungsgruppe und der Fächergruppen, dass *Professional Migrants* einen ähnlich hohen Anteil an habilitierten Professoren stellen.

Demgegenüber wurde die Juniorprofessur auch mit dem Argument eingeführt, dass sie möglicherweise perspektivisch die Habilitation als Qualifikationsphase ersetzen könne. Der Anteil habilitierter Juniorprofessoren mit Migrationshintergrund liegt bei 13 %. Auch hier zeigt sich, wie ebenfalls bereits in anderen Studien, dass ein Teil der Juniorprofessoren zusätzlich eine Habilitation anstrebt, um die Berufungschancen weiter zu verbessern (vgl. Abschnitt 2.2). Demgegenüber spielt die Habilitation für eine Berufung an Fachhochschulen nur eine untergeordnete Rolle (13 %). Im Rahmen eines Fächergruppenvergleichs zeigen sich die geringsten Anteile habilitierter Professoren im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften (8 %), in den Sozial-/Verhaltenswissenschaften (31 %) und in den Ingenieurwissenschaften (35 %), während Professoren in den Geisteswissenschaften (67 %) sowie in den Lebenswissenschaften (89 %) deutlich häufiger eine Habilitation vorweisen können. Wie eingangs angedeutet lassen sich die Unterschiede zu einem großen Teil über die unterschiedliche Verteilung der Fächergruppen an Universitäten und Fachhochschulen erklären.

Im Folgenden werden die Migrationswege im Verlauf des Erwerbs der Bildungsabschlüsse zwischen den Bildungsabschlüssen näher in den Blick genommen. Professoren mit Migrationshintergrund sind zu 80 % in einem anderen Staat als Deutschland geboren. Ein kleiner Teil dieser Gruppe (15 %) wandert bereits während der Kindheit nach Deutschland zu, wohingegen einige Professoren im Laufe der Kindheit in ein anderes Land als Deutschland migrieren. Die meisten Professoren allerdings (60 %) schließen zunächst in dem Land die Schule ab, in dem sie auch geboren sind. Nahezu alle Professoren, die in Deutschland geboren sind, schließen auch hier die Schule ab. Insgesamt wechselt jeder fünfte Professor zwischen der Geburt und dem Schulabschluss das Land (vgl. Abbildung 6.8).

Ein ähnlicher Migrationsverlauf zeigt sich zwischen dem Schulabschluss und dem ersten Studienabschluss. Hier erweist sich die Gruppe, die aus Deutschland

ins Ausland migriert, als etwas größer. Von den 35 %, die in Deutschland die Schule abgeschlossen haben, erwerben 6 % ihren ersten Studienabschluss im Ausland. Jeder zehnte Professor migriert zwischen Schulabschluss und erstem Studienabschluss nach Deutschland, während lediglich 3 % zwischen zwei ausländischen Staaten migrieren. Über die Hälfte der Professoren erwirbt im selben ausländischen Staat den Studienabschluss, in dem auch die Schule abgeschlossen wurde (vgl. Abbildung 6.8).

Die anteilig größte Migration findet zwischen dem ersten und dem zweiten Studienabschluss statt. Dabei muss allerdings berücksichtigt werden, dass lediglich ca. ein Drittel der Professoren überhaupt einen zweiten Studienabschluss erwirbt. In dieser Gruppe findet bei über einem Drittel der Professoren (37 %) während dieser Phase eine Migration zwischen zwei Nationalstaaten statt. Die größte Gruppe machen dabei Zuwanderer nach Deutschland (15 %) aus, wobei auch Migration zwischen ausländischen Staaten (14 %) hier eine wichtige Rolle spielt, während 8 % aus Deutschland ins Ausland wechseln (vgl. Abbildung 6.8).

Deutlich geringer fällt hingegen die Migration zwischen dem Land des letzten Studienabschlusses und dem Land der Promotion aus. Lediglich jeweils 3 % wechseln von Deutschland ins Ausland oder zwischen ausländischen Staaten. In etwa jeder elfte Professor wandert im Zeitraum zwischen diesen Abschlüssen nach Deutschland zu (vgl. Abbildung 6.8).

Wie bereits erwähnt muss hinsichtlich der Migration zwischen Promotion und Habilitation berücksichtigt werden, dass erstens die Habilitation außerhalb von Deutschland nur in wenigen weiteren Staaten erworben werden kann, und zweitens weniger als die Hälfte der Professoren überhaupt eine Habilitation abgeschlossen hat. Vor diesem Hintergrund erschließt sich, warum fast ein Viertel der Professoren aus dem Ausland für die Habilitation nach Deutschland wechselt. Über ein Drittel erwirbt die Habilitation allerdings auch im Ausland (vgl. Abbildung 6.9).

Generell stellt sich die Frage, in welchem Maße Professoren mit Migrationshintergrund in ihrem Bildungsverlauf international mobil waren. Grundlegend ist dabei auch zu ergründen, ob es viele Professoren gibt, die während ihrer Bildungslaufbahn gleich mehrfach international mobil waren, und wie hoch der Anteil an Professoren ausfällt, deren Bildungslaufbahn sich ausschließlich auf ein Land beschränkt. Zudem hat eine weitere Form von internationaler Mobilität, nämlich mögliche Auslandsaufenthalte während bestimmter Bildungsphasen wie beispielsweise im Rahmen eines studienbedingten Auslandssemesters, bisher keinerlei Berücksichtigung gefunden. Diese Fragen werden in Abschnitt 6.6.1 genauer in den Blick genommen.

Der Anteil der in Deutschland erworbenen Bildungsabschlüsse unter Professoren mit Migrationshintergrund erhöht sich im Laufe des akademischen Werdegangs stetig von 35 % (Schulabschluss) auf bis zu 63 % bei der Habilitation. Die Staaten, in denen ausländische Bildungsabschlüsse erworben werden, ähneln erwartungsgemäß strukturell sehr stark den Herkunftsländern der Professoren. Am häufigsten wurden dabei Bildungsabschlüsse in Österreich, der Schweiz, den USA, den Niederlanden und dem Vereinigten Königreich erworben (vgl. Abbildung 6.9).

Auffällig ist generell, dass im Ausland erworbene Bildungsabschlüsse sich weitgehend auf höher entwickelte westliche Länder beschränken. Der Anteil an Bildungsabschlüssen aus Entwicklungs- und Schwellenländern variiert bei Schul- und Studienabschlüssen zwischen 7 % und 9 %, bei Promotionen liegt er sogar deutlich unter 5 % (vgl. ausführlich Engel 2017).

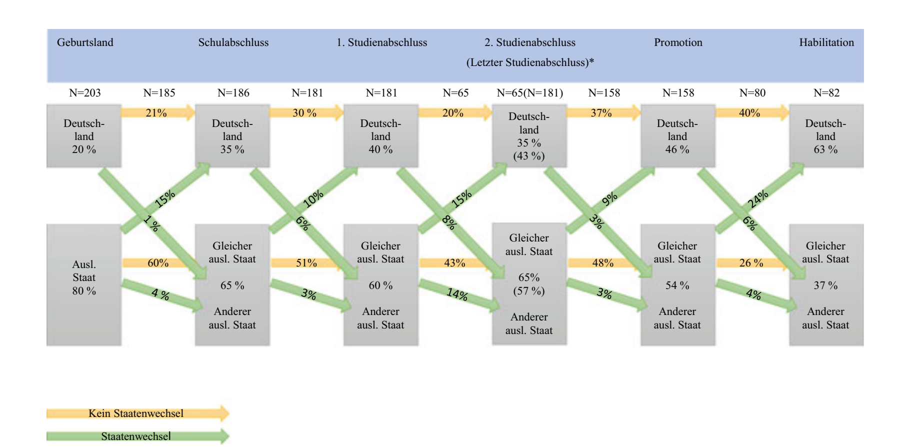


Abbildung 6.8 Migrationswege zwischen den Bildungsabschlüssen (*Der letzte Studienabschluss bezieht sich den zweiten Studienabschluss bzw. bei Personen ohne zweiten Abschluss für den ersten Studienabschluss. In der folgenden Spalte werden Staatenwechsel zwischen dem letzten Studienabschluss und der Promotion betrachtet). (Quelle: MOBIL 2012/2013)

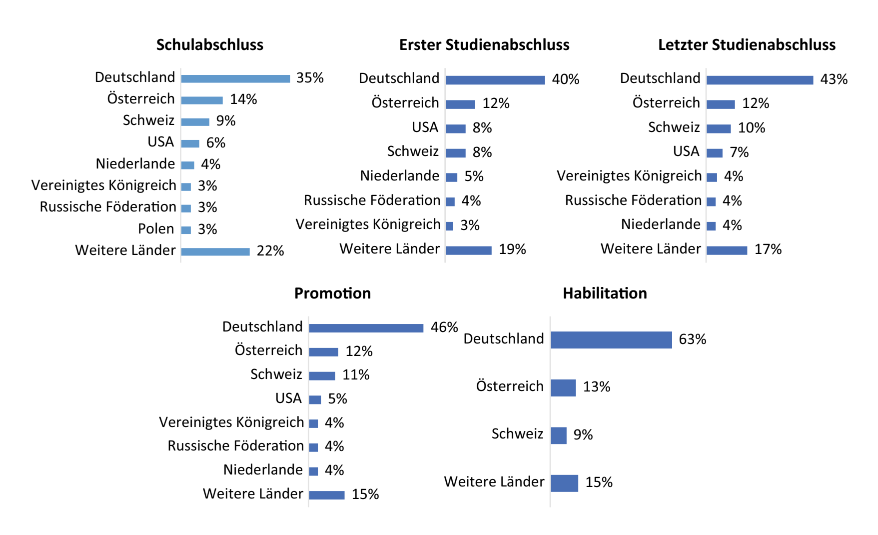


Abbildung 6.9 Staaten der Bildungsabschlüsse von Professoren mit Migrationshintergrund. (Quelle: MOBIL 2012/2013)

6.2.2 Berufsverläufe

Um die Berufsverläufe der Professoren mit Migrationshintergrund nachzuvollziehen, werden im Folgenden zunächst berufliche Tätigkeiten vor der Berufung auf die aktuelle Professur in den Blick genommen, bevor die Staaten der beruflichen Tätigkeiten näher betrachtet werden.

Knapp zwei Drittel sind bereits vor der Berufung einer wissenschaftlichen Tätigkeit an einer Hochschule nachgegangen. Etwas über die Hälfte konnte sich dabei über Stipendien finanzieren (vgl. Abbildung 6.10). Für deutlich über die Hälfte der Professoren (59 %) stellt die aktuelle Professur an einer Hochschule in Berlin oder Hessen die Erstberufung dar. In etwa jeder vierte Professor gab hingegen an, zuvor bereits als Juniorprofessor, Vollprofessor oder Gastprofessor tätig gewesen zu sein. Andere berufliche Tätigkeiten außerhalb der Hochschule hat nach eigener Aussage knapp ein Drittel der Befragten ausgeübt (vgl. Abbildung 6.10). Erwartungsgemäß zeigen sich auch hier je nach Hochschulart deutliche Unterschiede. Während über 70 % der Juniorprofessoren ihre wissenschaftliche Karriere zeitweise über ein Stipendium finanzieren konnten, liegt der entsprechende Anteil an Fachhochschulen lediglich bei ca. einem Drittel (35 %). Demgegenüber sind drei Viertel der Fachhochschulprofessoren anderen

beruflichen Tätigkeiten außerhalb der Hochschule nachgegangen, während der Anteil an Universitäten in allen Besoldungsgruppen hier deutlich unter 20 % liegt. Ähnliche Unterschiede zeigen sich bei wissenschaftlichen Tätigkeiten außerhalb der Hochschule zwischen Fachhochschulprofessoren (34 %) und Universitätsprofessoren (9 %). Die beruflichen Tätigkeiten sowie die Unterschiede zwischen den Hochschularten zeigen sich in ähnlicher Form auch bei der CAP-Befragung der gesamten Professorenschaft in Deutschland (Höhle und Teichler 2016).

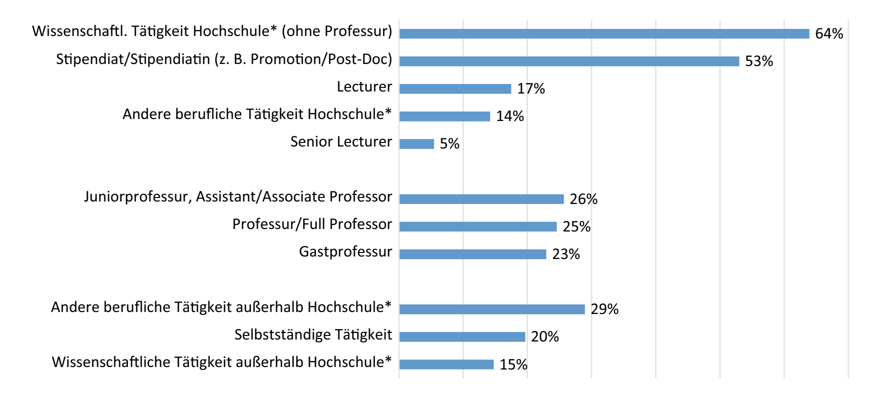


Abbildung 6.10 Berufliche Tätigkeiten vor der Berufung. (*Hochschule oder Forschungseinrichtung; Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 184) [Mehrfachantworten])

Hinsichtlich des Ortes der beruflichen Tätigkeit zeigt sich zunächst, dass ca. vier Fünftel der Professoren bereits vor der Berufung einer Berufstätigkeit in Deutschland nachgegangen sind. Alle 203 Professoren zusammen haben in insgesamt 61 unterschiedlichen Staaten gearbeitet. Bei beruflichen Tätigkeiten im Ausland spielen insbesondere Tätigkeiten in den USA eine wichtige Rolle, wo bereits ein Drittel beruflich aktiv war. Dieser hohe Anteil legt den Schluss nahe, dass Berufserfahrungen in den USA sich für eine erfolgreiche Berufung als vorteilhaft erweisen. Dabei ist allerdings zu beachten, dass die Wahrscheinlichkeit, dass Professoren vor der Berufung in ihrem Herkunftsland beruflich aktiv waren, generell deutlich höher ist. Dementsprechend ist es wichtig, die Berufserfahrungen in anderen Ländern zum Anteil der Herkunftsländer in Relation zu setzen. Neben den USA weisen diesbezüglich insbesondere die Schweiz, das Vereinigte Königreich und Frankreich deutlich überdurchschnittliche Anteile auf (vgl. Abbildung 6.11 und Abbildung 6.5).

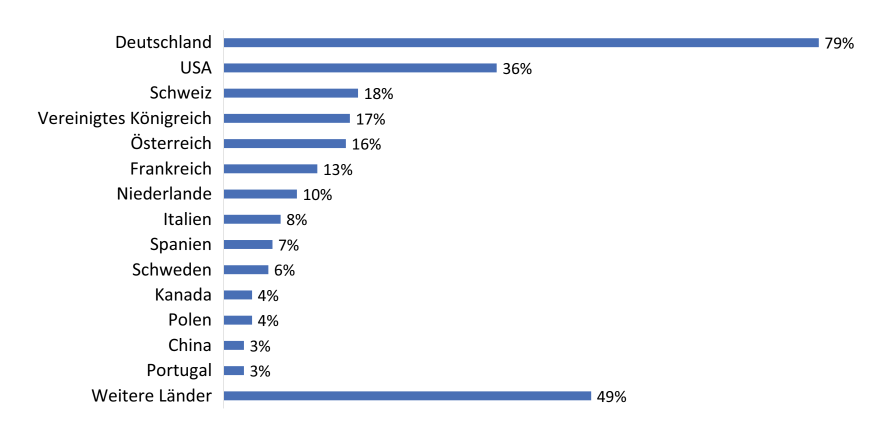


Abbildung 6.11 Staaten der beruflichen Tätigkeiten vor der Berufung. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 183) [Mehrfachantworten])

Die Frage, in welchem Maße Professoren mit Migrationshintergrund international mobil und dabei ggf. sogar in mehreren Staaten beruflich aktiv waren, wird detailliert in Abschnitt 6.6.1 in den Blick genommen. Abschließend ist der Berufungszeitpunkt detaillierter zu betrachten. Die Professoren wurden auf ihre aktuelle Professur allesamt zwischen 1989 und 2012, dem Jahr der Erhebung, berufen. Insgesamt 61 % der Professoren wurden in den letzten sechs Jahren berufen und allein 26 % im Laufe der letzten zwei Jahre vor der Erhebung. Dabei lassen sich drei Gruppen unterscheiden. Erstens ist die Gruppe der Juniorprofessoren, deren Vertragslaufzeit auf sechs Jahre festgeschrieben ist, zu nennen. Etwas über die Hälfte der Juniorprofessoren (54 %) wurde innerhalb der letzten drei Jahre berufen. Das durchschnittliche Berufungsalter liegt hier bei 34,2 Jahren. Zweitens sind die Erstberufungen auf Professuren „oberhalb" der Juniorprofessur zu berücksichtigen. Für über die Hälfte dieser Gruppe stellt die Berufung auf die aktuelle Professur die Erstberufung dar. Hier liegt das Durchschnittsalter zum Zeitpunkt der Berufung bei 42,3 Jahren. Die dritte Gruppe besteht aus „Vollprofessoren", die zuvor bereits eine andere Professur innehatten. In dieser Gruppe liegt das Berufungsalter im Durchschnitt bei 43,4 Jahren. Hinsichtlich des Alters zum Berufungszeitpunkt unterscheiden sich Professoren mit Migrationshintergrund nur geringfügig von der gesamten Professorenschaft. Nach dem Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs liegt das Durchschnittsalter bei Juniorprofessoren bei 35,2, bei W2-Professoren bei 41,4 und bei W3-Professoren bei 42,4 Jahren (Autorengruppe BuWin 2017).

6.3 Beschreibung der Tätigkeitsbereiche, Drittmittel und Mitarbeiterzahl

Das dritte Kapitel des Ergebnisteils gliedert sich in drei Teile. Zunächst geht es um die Verteilung der Arbeitszeit auf Forschung, Lehre und akademische Selbstverwaltung. Im Anschluss steht die Beurteilung der Professoren mit Migrationshintergrund über Ziele von Forschung und Lehre im Mittelpunkt, bevor die Mitgliedschaften und Funktionen an Hochschulen näher betrachtet werden. Der dritte Teil stellt die Mitarbeiterzahl und die damit eng verbundene Einwerbung von Drittmitteln in den Fokus der Analyse.

6.3.1 Verhältnis von Forschung und Lehre

Im Rahmen von Hochschullehrerbefragungen hat sich als ein zentraler Indikator zur Beschreibung der Arbeitssituation die Verteilung der Arbeitszeit auf Forschung, Lehre und akademische Selbstverwaltung etabliert. Da diese Verteilung zwischen den Semestern und der vorlesungsfreien Zeit stark variieren kann, wurde im Rahmen der MOBIL-Erhebung ausschließlich nach der Verteilung der Arbeitszeit während des Semesters gefragt. Demnach widmen Professoren mit Migrationshintergrund fast die Hälfte ihrer Arbeitszeit der Lehre inklusive Vor- und Nachbereitung sowie Beratung und Betreuung der Studierenden. In etwa ein Drittel der Zeit wird für Forschung und Entwicklung sowie Projektmanagement verwendet und ca. ein Viertel der Zeit entfällt auf akademische Selbstverwaltung und sonstige Tätigkeiten. Diese Verteilung entspricht weitgehend der typischen Verteilung, die aus anderen Hochschullehrerbefragungen bekannt sind (Höhle und Teichler 2013b; Teichler 2017a; Teichler et al. 2017).

Ein weiterer Befund, der sich mit anderen Studien deckt, liegt darin, dass Fachhochschulprofessoren auch in Anbetracht des deutlich höheren Lehrdeputats von 18 Semesterwochenstunden im Vergleich zu 8–10 Semesterwochenstunden bei W2- und W3-Professoren einen größeren Teil ihrer Zeit für die Lehre verwenden. Juniorprofessoren haben mit vier Semesterwochenstunden – bzw. sechs Semesterwochenstunden nach der Evaluation – das vergleichsweise geringste Lehrdeputat, wodurch sich auch der relativ geringe Zeitanteil der Lehre erklären lässt. Zugleich handelt es sich dabei um die Professorengruppe, in der im Vergleich die meiste Zeit der Forschung gewidmet wird. W3-/C4-Professoren verweisen ebenfalls auf einen vergleichsweisen geringen Anteil der Lehre an der Gesamtarbeitszeit. Allerdings nimmt für diese Gruppe die akademische Selbstverwaltung deutlich mehr Zeit in Anspruch. Die Zeit für Forschung fällt bei Professoren aus den

Lebenswissenschaften und den Naturwissenschaften gegenüber Professoren anderer Fachbereiche mit Abstand am höchsten aus, wobei hier wiederum der geringe Anteil dieser Fächergruppen an Fachhochschulen berücksichtigt werden muss (vgl. Abbildung 6.12). Hinsichtlich der verschiedenen Altersgruppen verwendet die jüngere Generation den größten Anteil der Zeit für die Forschung, was sich primär über das geringere Lehrdeputat der Juniorprofessoren erklären lässt. Zwischen den Geschlechtern zeigen sich indessen nur geringfügige Unterschiede.

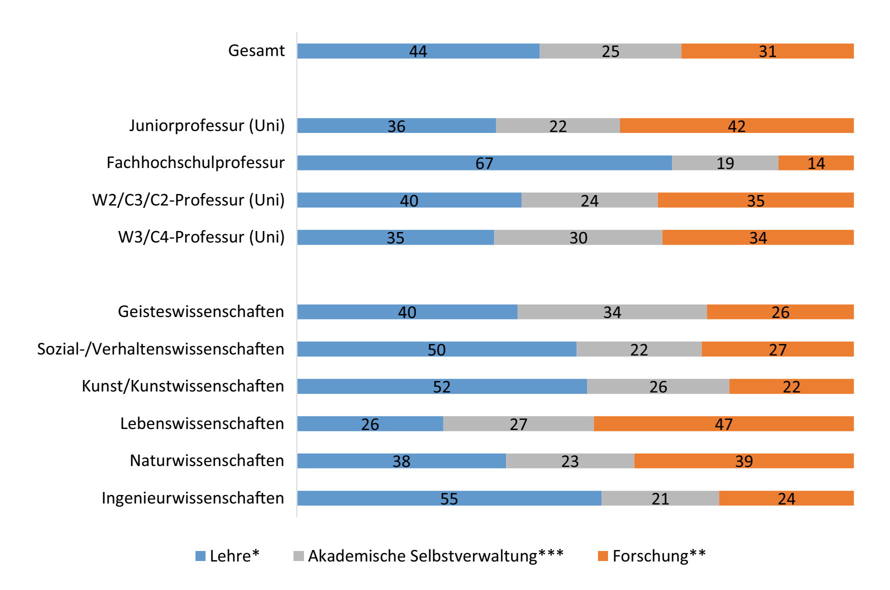


Abbildung 6.12 Verhältnis der Arbeitszeit für Lehre, Forschung und Selbstverwaltung (*(inkl. Vor- und Nachbereitung, Beratung und Betreuung) ** Forschung und Entwicklung (inkl. Projektmanagement) ***Akademische Selbstverwaltung und sonstige Tätigkeiten). (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Gesamt: N = 194, Besoldungsgruppen N = 194, Lehre, Akademische Selbstverwaltung, Forschung $p < 0{,}000$, Fächergruppen N = 191, Lehre, Akademische Selbstverwaltung, Forschung $p < 0{,}000$); p-value basiert auf einfaktorieller ANOVA)

Fast die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund betont, dass ihre Präferenz im Bereich der Forschung liege, während lediglich ca. jeder siebte Befragte nach eigener Aussage den Tätigkeitsbereich Lehre präferiert. Im Altersvergleich zeigt sich, dass über die Hälfte der jüngeren Generation ihre Präferenz sowohl in der Forschung als auch in der Lehre sieht, also in dieser Frage keine eindeutige Präferenz äußern kann. In den mittleren und älteren Generationen nimmt

der Anteil derer, die eine Präferenz für beide Bereiche äußern, zunehmend ab. Gleichzeitig lässt sich hier eine Polarisierung erkennen, im Rahmen derer von einer zunehmend großen Gruppe jeweils eine eindeutige Präferenz für den Bereich Lehre oder für den Bereich Forschung geäußert wird. Inwieweit dieser Befund auf unterschiedliche generationsspezifische Einstellungen zurückzuführen ist oder ob möglicherweise mit zunehmender Berufserfahrung tendenziell eine stärkere Positionierung hinsichtlich der eigenen Tätigkeitsbereiche stattfindet, lässt sich auf dieser Grundlage nicht abschließend beurteilen (vgl. Abbildung 6.13).

Auffällig ist zudem, dass der Anteil derer, die eine Präferenz für den Tätigkeitsbereich Lehre äußern, unter Juniorprofessoren besonders gering und an Fachhochschulen hingegen mit Abstand am höchsten ausfällt. Der hohe Anteil unter Fachhochschulprofessoren ist aufgrund des allgemein bekannten hohen Lehrdeputats wenig überraschend, da sich vermuten lässt, dass insbesondere Personen mit hoher Affinität für die Lehre diese Positionen anstreben. Dennoch fällt auf, dass selbst in der Gruppe der Fachhochschulprofessoren der Anteil der Personen höher ist, die den Bereich Forschung bevorzugen. Zwischen *„Science"* und *„Humanities"* zeigen sich ähnliche Unterschiede wie zwischen den Generationen. Während in etwa die Hälfte der *„Science"*-Professoren keinen der beiden Bereiche eindeutig präferiert, positionieren sich Professoren in den *„Humanities"* deutlich stärker entweder in der Forschung oder in der Lehre (vgl. Abbildung 6.13).

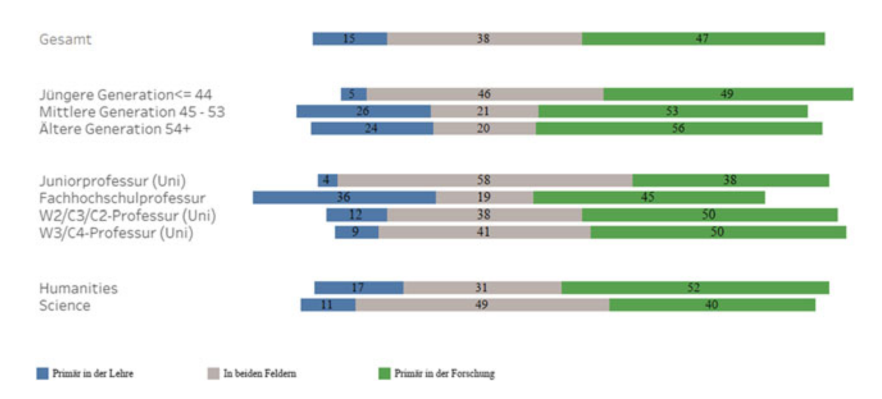


Abbildung 6.13 Unterschiede bei den Präferenzen hinsichtlich Lehre und Forschung. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Gesamt: N = 197, Alter: N = 196 (p = 0,01), Besoldungsgruppe: N = 192 (p< 0,01), Fächergruppen: N = 189 (p = 0,03). p-value basiert auf χ^2-Test)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass, wenngleich Professoren mit Migrationshintergrund im Durchschnitt mehr Zeit für Lehre aufwenden, die generelle Präferenz doch deutlich stärker im Bereich Forschung liegt. Goastellec und Pekari (2013a) zeigen anhand der CAP Befragung, dass Professorinnen in Deutschland Forschung noch deutlich stärker gegenüber der Lehre präferieren als ihre männlichen Kollegen, de facto aber einen deutlich höheren Anteil der Zeit der Lehre widmen. Bei den Professoren mit Migrationshintergrund zeigen sich weder bei der Zeitgestaltung noch bei den Präferenzen nennenswerte Unterschiede zwischen den Geschlechtern.

6.3.2 Mitgliedschaften und Funktionen innerhalb und außerhalb der Hochschulen

Neben Forschung und Lehre kommt der akademischen Selbstverwaltung eine wichtige Bedeutung zu. Vor diesem Hintergrund ist es wenig überraschend, dass über 80 % der Professoren bereits in Hochschulgremien aktiv waren. Dabei übernehmen sie häufig auch Führungs- bzw. Leitungsfunktionen. Fast die Hälfte der Befragten hatte bereits die Leitung eines Instituts inne und über ein Viertel war bereits als (Studien-)Dekan oder Prodekan tätig. Zudem war in etwa jeder sechste Professor mit Migrationshintergrund bereits Beauftragter für Internationalisierung. Etwas über die Hälfte verwies zudem auf weitere Aktivitäten. Die Leitung oder Koordination von Studiengängen oder Graduiertenschulen wurde dabei mit Abstand am häufigsten genannt (vgl. Abbildung 6.14). Weitere häufig wahrgenommene Funktionen sind die Mitgliedschaft in Berufungskommissionen, der Vorsitz des Prüfungsausschusses sowie die Tätigkeit als Frauenbeauftragte.

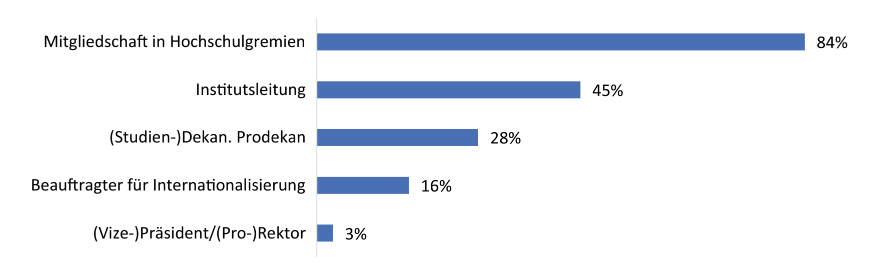


Abbildung 6.14 Wahrnehmung von Funktionen innerhalb der Hochschule. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 176) [Mehrfachantworten])

Neben den Tätigkeiten innerhalb der Hochschule war Gegenstand der Erhebung auch die Frage, in welchen Feldern Professoren mit Migrationshintergrund außerhalb der Hochschule aktiv sind. Über drei Viertel der Befragten sind nach eigener Aussage Mitglied in Fach- oder Wissensgesellschaften. Auch Tätigkeiten für Institutionen der Forschungsförderung üben fast zwei Drittel der Professoren mit Migrationshintergrund aus. Demgegenüber sind sie deutlich seltener in Gewerkschaften/Berufsverbänden, in der wissenschaftlichen Politikberatung oder in Hochschulräten/-kuratorien aktiv (vgl. Abbildung 6.15).

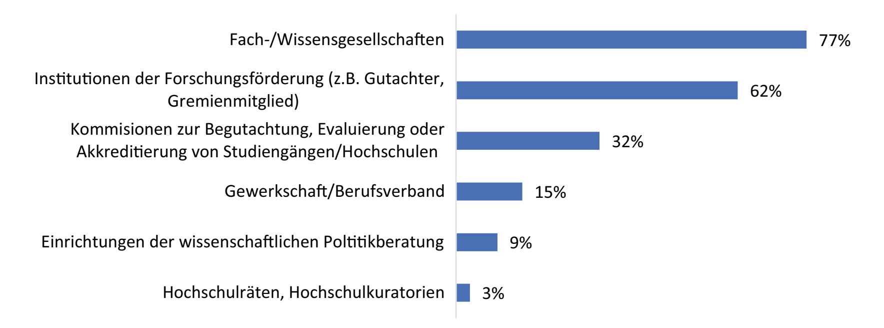


Abbildung 6.15 Berufliche Aktivitäten und Mitgliedschaften außerhalb der Hochschule. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 164) [Mehrfachantworten])

Wie auch in anderen Hochschullehrerbefragungen (vgl. Jacob und Teichler 2011: S. 163–165) zeigt sich, dass Universitätsprofessoren in diesem Feld aktiver sind als ihre Kollegen an Fachhochschulen. Während Universitätsprofessoren mit Migrationshintergrund zu 83 % Mitglieder in Fach- und Wissensgesellschaften und zu 69 % in Institutionen der Forschungsförderung aktiv sind, liegen die entsprechenden Anteile an Fachhochschulen lediglich bei 57 % bzw. 37 %.

6.3.3 Mitarbeiterzahl und eingeworbene Drittmittel

Im Folgenden wird zum einen untersucht, welche Zahl an Wissenschaftlichen, Studentischen und Verwaltungsmitarbeitern Professoren mit Migrationshintergrund zur Verfügung steht. Zum anderen wird beleuchtet, inwieweit und in welcher Höhe durch Professoren mit Migrationshintergrund erfolgreich Drittmittel eingeworben wurden. Der Zusammenhang der beiden Fragen liegt darin,

dass der Schluss naheliegt, dass insbesondere die Zahl der Wissenschaftlichen und Studentischen Mitarbeiter positiv mit der Zahl eingeworbener Drittmittelprojekte korreliert. Neben den eingeworbenen Drittmitteln sind auch Besoldungs- und Fächergruppe für die Zahl der Mitarbeiter von zentraler Relevanz. Zu beachten ist hier, dass nicht zwischen Voll- und Teilzeitstellen differenziert werden konnte. Ein Vergleich über sogenannte Vollzeitäquivalente wäre indessen noch aussagekräftiger. Generell lassen sich eingeworbene Drittmittel und die damit zusammenhängende Mitarbeiterzahl als ein zentraler Indikator der Leistungsmessung im deutschen Hochschulwesen beschreiben.

Professoren mit Migrationshintergrund sind durchschnittlich in etwa fünf Wissenschaftliche Mitarbeiter zugeordnet. Hier ist darauf hinzuweisen, dass es eine Reihe von Professoren mit Migrationshintergrund gibt, deren Mitarbeiterzahl um ein Vielfaches höher liegt. Aufgrund dieser Ausreißer nach oben erscheint es sinnvoll, anstelle des arithmetischen Mittels den Median als Maß der zentralen Tendenz heranzuziehen. Der Median liegt bei drei Wissenschaftlichen Mitarbeitern (vgl. Abbildung 6.16). Eine Differenzierung nach Besoldungsgruppen gibt Aufschluss über die genauere Verteilung. An Fachhochschulen gibt es traditionell

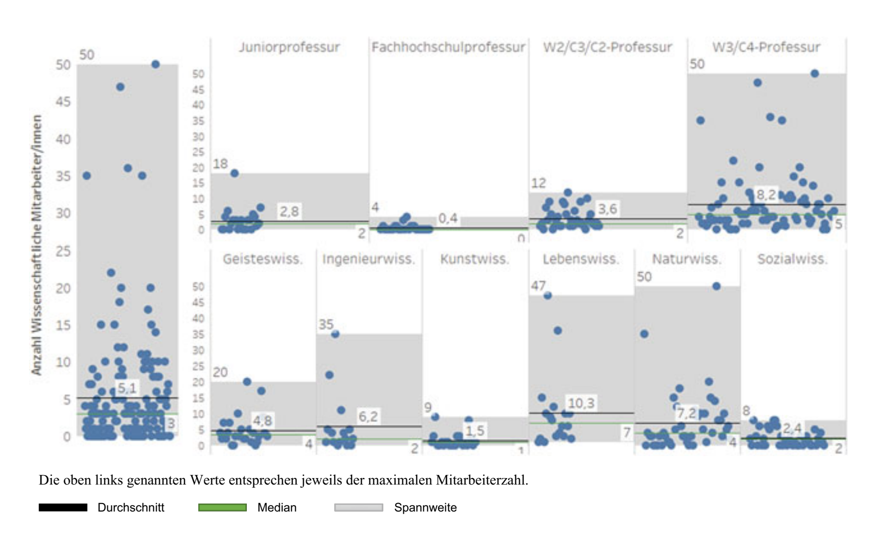


Abbildung 6.16 Wissenschaftliche Mitarbeiter nach Besoldungsgruppe und Fächergruppe. (Quelle: MOBIL 2012/2013: Gesamt N = 175, Besoldungsgruppe N = 170 (p<0,001), Fächergruppe N = 169 (p = 0,001); p-value basiert auf einfaktorieller ANOVA)

nur einen kleinen wissenschaftlichen Mittelbau und auch der Anteil eingeworbener Drittmittel fällt hier im Vergleich zu den Universitäten deutlich geringer aus, was die Tatsache erklärt, dass Fachhochschulprofessoren mit Migrationshintergrund nur in Ausnahmefällen über einzelne Wissenschaftliche Mitarbeiter verfügen. Etwas höher fällt der Anteil bei Juniorprofessoren und W2-/C3-/C2-Professoren aus, für die der Median bei einer Zahl von zwei Wissenschaftlichen Mitarbeitern liegt. Mit Abstand am höchsten liegt der Median bei W3-/C4 Professoren (fünf Wissenschaftliche Mitarbeiter), denen auf der Basis des arithmetischen Mittels sogar ca. acht Wissenschaftliche Mitarbeiter zugeordnet sind. Auffällige Unterschiede sind ebenso zwischen den Fächergruppen zu beobachten. Insbesondere Professoren aus den Lebenswissenschaften und den Ingenieurwissenschaften verfügen über eine große Zahl Wissenschaftlicher Mitarbeiter, während im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften und in den Geisteswissenschaften die Zahlen eher gering ausfallen (vgl. Abbildung 6.16).

Die Zahl der Studentischen Mitarbeiter von Professoren mit Migrationshintergrund liegt durchschnittlich bei 3,6 bzw. bei einem Median von 2. Die Gruppenunterschiede entsprechen in weiten Teilen der Verteilung bei den Wissenschaftlichen Mitarbeitern. Generell fällt die Zahl der Studentischen Mitarbeiter im Vergleich zu den Wissenschaftlichen Mitarbeitern an Universitäten etwas geringer aus. Eine Ausnahme bilden Fachhochschulprofessoren, die im Durchschnitt zumindest eine Studentische Mitarbeiterkraft beschäftigen können (vgl. Abbildung 6.17).

Hinsichtlich der Mitarbeiter im Bereich Technik, Service und Verwaltung (MTSV) liegt der Median bei einem Mitarbeiter. Dabei ist zu beachten, dass Professoren an Fachhochschulen und Juniorprofessoren nur in Ausnahmefällen eine MTSV-Stelle zugeordnet ist. W2-/C3-/C2-Professoren können durchschnittlich über eine Person im Bereich MTSV verfügen. Der Median bei W3-/C4-Professuren liegt ebenfalls nur bei einem Mitarbeiter. Hier gibt es allerdings eine beträchtliche Zahl von Ausreißern, insbesondere in den Lebenswissenschaften und den Naturwissenschaften, in denen allgemein eine große Zahl von Mitarbeitern aus dem Bereich Technik, Service und Verwaltung zu finden ist (vgl. Abbildung 6.18).

Beachtliche Unterschiede zeigen sich zwischen Professoren mit und ohne Drittmittelprojekte/n. Ein Vergleich der beiden „Extremgruppen“, Professoren ohne Drittmittelprojekte einerseits und Professoren mit einer durchschnittlichen Jahressumme von über 500.000 € anderseits, bringt für alle drei Mitarbeitergruppen große Unterschiede zum Vorschein. Die durchschnittliche Zahl Wissenschaftlicher Mitarbeiter variiert zwischen 1,1 und 14,5. Bei den Studentischen

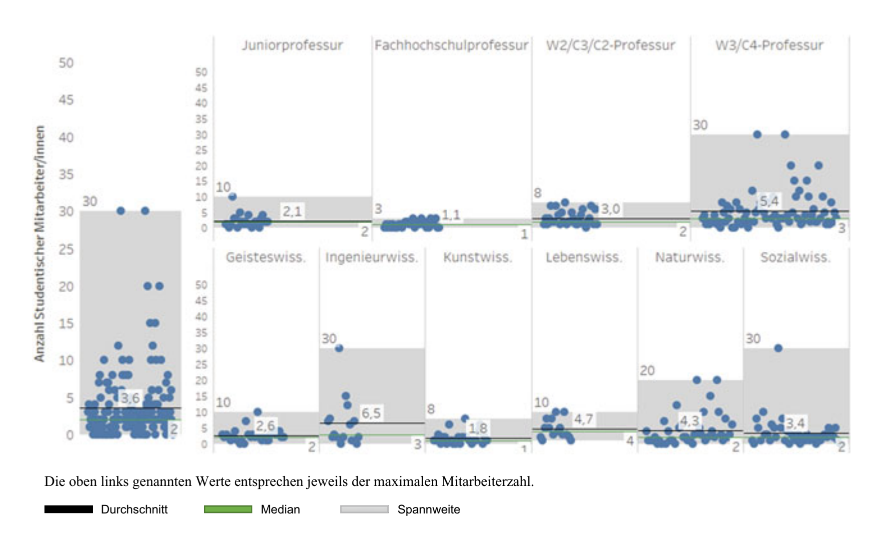


Abbildung 6.17 Studentische Mitarbeiter nach Besoldungsgruppe und Fächergruppe. (Quelle: MOBIL 2012/2013: Gesamt N = 173 Besoldungsgruppe N = 168 ($p<0{,}001$), Fächergruppe N = 168 ($p = 0{,}023$) -p-value basiert auf einfaktorieller ANOVA)

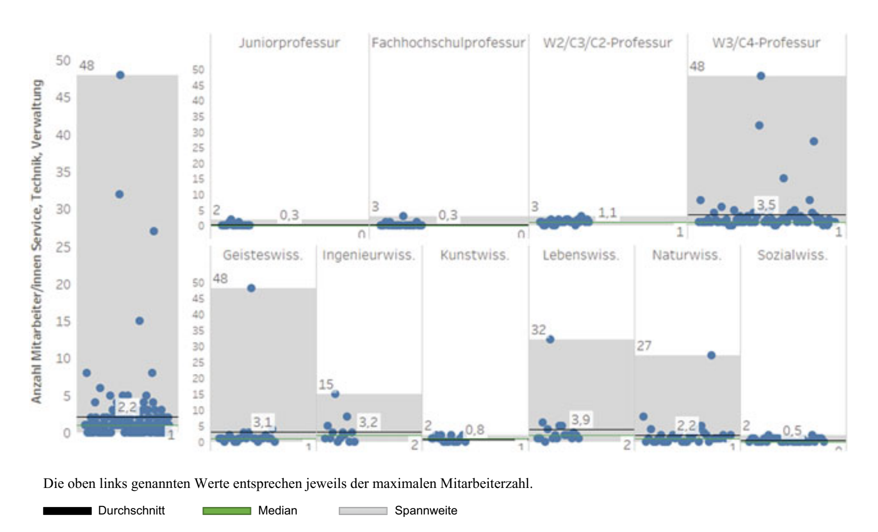


Abbildung 6.18 MTSV nach Besoldungsgruppe und Fächergruppe. (Quelle: MOBIL 2012/2013: Gesamt N = 147 Besoldungsgruppe N = 142 ($p = 0{,}02$) Fächergruppe N = 137 ($p = 0{,}199$); -p-va lue basiert auf einfaktorieller ANOVA)

Mitarbeitern liegen die entsprechenden Werte bei 1,3 und 8,0 und im Bereich der MTSV bei 0,5 und 7,0.

Hinsichtlich der Einwerbung von Drittmitteln sollte im Rahmen der Erhebung ermittelt werden, inwieweit und in welcher Höhe Professoren mit Migrationshintergrund in den letzten Jahren in Deutschland Drittmittel eingeworben haben. Dabei stellt sich zunächst die Frage, inwieweit Professoren, die erst in den letzten ein bis zwei Jahren nach Deutschland gekommen sind, bei der Analyse berücksichtigt werden sollten, da sich hier argumentieren ließe, dass ein Professor nur ein vergleichsweise kleines Zeitfenster zur Einwerbung von Drittmitteln zur Verfügung hatte. Im Rahmen eines Vergleichs wird allerdings sichtbar, dass diese Gruppe von Professoren nicht seltener oder in geringerem Maße Drittmittel eingeworben hat als Professoren, die bereits länger in Deutschland arbeiten. Aufgrund dessen kann die folgende Analyse sich auf das gesamte Sample beziehen.

Knapp die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund wirbt keine oder ausschließlich kleine Drittmittelprojekte mit einer durchschnittlichen Jahressumme von weniger als 50.000 € ein. Größere Drittmittelprojekte mit einem Jahresbudget von über 150.000 € wirbt mehr als ein Drittel der Professoren ein. Die mit Abstand größten Unterschiede zeigen sich je nach Besoldungsgruppe. Fast 90 % der Fachhochschulprofessoren werben keine oder nur in geringem Maße Drittmittel ein. Die Gründe hierfür liegen, wie eingangs erläutert, in erster Linie in der strategischen Ausrichtung dieser Hochschulart, die traditionell stärker Lehre und Praxisbezug in den Mittelpunkt stellt. Mehr als ein Viertel der Juniorprofessoren und ca. ein Drittel der W2-/C3-/C2-Professoren an Universitäten wirbt hingegen größere Drittmittelprojekte ein. Mit Abstand am erfolgreichsten im Bereich Drittmittelakquise sind W3-/C4-Professoren, was sicher unter anderem auf die deutlich bessere Personal- und Sachmittelausstattung zurückzuführen ist. Aus dieser Besoldungsgruppe wirbt ca. die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund größere Drittmittelprojekte ein (vgl. Abbildung 6.19).

Deutliche Unterschiede werden auch zwischen den Fächergruppen sichtbar. Während im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften über 70 % der Professoren und in den Sozial-/Verhaltenswissenschaften ca. 50 % keine oder lediglich kleine Drittmittelprojekt einwerben, haben fast 80 % der Professoren in den Naturwissenschaften Drittmittel mit einer durchschnittlichen Jahressumme von mindestens 50.000 € eingeworben. Auch in den Ingenieurwissenschaften fällt der Anteil höher aus als bei den Kollegen. Zwischen den Geschlechtern zeigen sich kaum Unterschiede. Die Gruppenunterschiede stellen sich in ähnlicher Form dar als bei der gesamten Professorenschaft in Deutschland. Der von Böhmer et al. (2011) beobachtete Unterschied nach Alterskohorten, dass Professoren zwischen 40 und

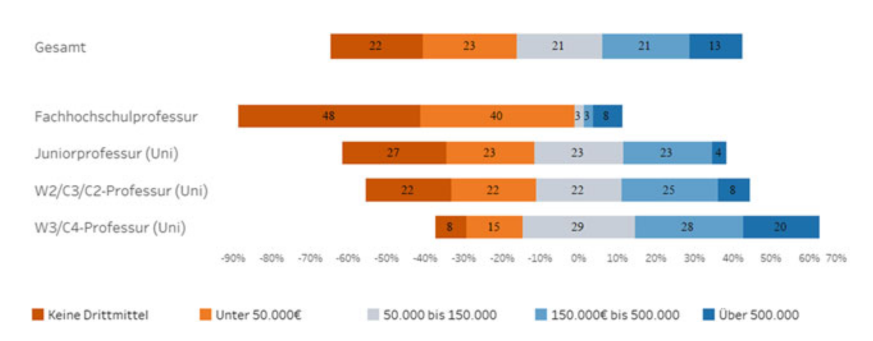


Abbildung 6.19 Drittmittel nach Besoldungsgruppe. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (N = 179 ($p < 0{,}001$)); p-value basiert auf Kruskal-Wallis-Test)

55 Jahren deutlich häufiger und höhere Drittmittel als ihre Kollegen, zeigt sich bei Professoren mit Migrationshintergrund nicht.

Im Übrigen zeigen sich signifikante Gruppenunterschiede auch zwischen den verschiedenen Migrationstypen. *Professional Migrants* liegen in Bezug auf Drittmittelakquise nicht nur vor den *Early Migrants,* sondern auch mit deutlichem Abstand vor den *Student Migrants*. Die Unterschiede lassen sich primär über die Verteilung nach Hochschularten und Fächergruppen erklären. *Professional Migrants* sind fast ausschließlich an Universitäten tätig. Demgegenüber machen *Student Migrants* erstens einen überdurchschnittlich hohen Anteil an Fachhochschulprofessoren aus. Zweitens ist jeder vierte *Student Migrant* im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften beschäftigt und damit in der Fächergruppe, die mit Abstand den geringsten Drittmittelanteil stellt.

6.4 Berufsverständnis und Beurteilung von Hochschulreformen/-diskursen

Im folgenden Kapitel geht es darum, wie Professoren mit Migrationshintergrund sich zu bestimmten Zielen in Forschung und Lehre sowie zu hochschulpolitischen Diskursen und Reformen positionieren. Ein Großteil der Professoren mit Migrationshintergrund konnte im Bildungs-/Berufsverlauf umfangreiche Erfahrungen in Hochschulsystemen anderer Länder machen. Dementsprechend können

sie in gewisser Weise[15] eine Außenperspektive oder zumindest eine „andere" Perspektive auf das Hochschulwesen einnehmen. Die folgenden Analysen können vor diesem Hintergrund interessante Einblicke liefern, einerseits wie sich über die Positionierung zu den genannten Aspekten unterschiedliche Berufsverständnisse zeigen und wie die Professoren aus ihrer Perspektive bestimmte Diskurse und Reformen im Hochschulwesen in Deutschland beurteilen. Ausgehend von der Beurteilung unterschiedlicher Ziele von Forschung und Lehre (Abschnitt 6.4.1), werden anschließend Standpunkte zu Bologna-Reformen (Abschnitt 6.4.2) sowie zum Diskurs und den Reformen des *New Public Managements* (Abschnitt 6.4.3) näher beschrieben. Abschließend werden die Beurteilungen zur „Öffnung der Hochschule" (Abschnitt 6.4.4) und zur vertikalen Differenzierung des Hochschulwesens (Abschnitt 6.4.5) herausgearbeitet.

6.4.1 Beurteilung der Ziele von Forschung und Lehre

Zunächst stellt sich die Frage, wie Professoren mit Migrationshintergrund Forschungs- und Lehrbedingungen an der Hochschule beurteilen und welche Bedeutung die beiden Bereiche für die eigene Motivation und das Selbstverständnis haben.

Die Erzeugung neuen Wissens durch Forschung sehen fast zwei Drittel der Professoren als die zentrale Aufgabe der Hochschulen (vgl. Abbildung 6.20). In dieser Hinsicht zeigen sich deutliche Unterschiede insbesondere zwischen Professoren an Fachhochschulen, von denen weniger als die Hälfte dieser Aussage zustimmt, und W3-/C4-Professoren sowie Juniorprofessoren, von denen jeweils fast drei Viertel diese Ansicht teilen (vgl. Abbildung 6.20).

Die wissenschaftliche Anerkennung in der Fachgemeinschaft stellt für fast die Hälfte der Professoren die wichtigste Motivation dar. Dieser Befund deutet ebenfalls auf einen stärkeren Fokus der Professorenschaft im Bereich Forschung hin, da bisher die Anerkennung in der Fachgemeinschaft zu großen Teilen auf erbrachten Forschungsleistungen basiert. Zugleich wird sichtbar, dass diese Anerkennung insbesondere für die jüngere Generation von großer Relevanz ist, von der über die Hälfte der Aussage zustimmt (vgl. Abbildung 6.20). Auch hier zeigt sich, dass diese Ansicht an Fachhochschulen in deutlich geringerem Maße geteilt wird

[15] Wie stark die Befragten selbst davon sprechen würden eine Außenperspektive einzunehmen, worin diese für sie besteht und welchen Einfluss u. a. Herkunftsland und Zuwanderungszeitpunkt darauf haben, stellen wichtige Fragestellungen für zukünftige Studien dar. Erste interessante Erkenntnisse liefern hierzu auch die Analysen zum Selbstverständnis der Professoren (vgl. Abschnitt 6.10).

als an Universitäten. Darüber hinaus zeigen sich große Unterschiede zwischen den Fächergruppen. Während in den Naturwissenschaften die Anerkennung in der Fachgemeinschaft für über 60 % der Professoren die wichtigste Motivation darstellt, stimmt aus dem Bereich Kunst/Kunstwissenschaft lediglich ein Viertel dieser Aussage zu. Zudem teilen über die Hälfte der *Professional Migrants* diese Ansicht, wobei hier der hohe Anteil an Universitätsprofessoren als zentraler Erklärungsansatz zu berücksichtigen ist.

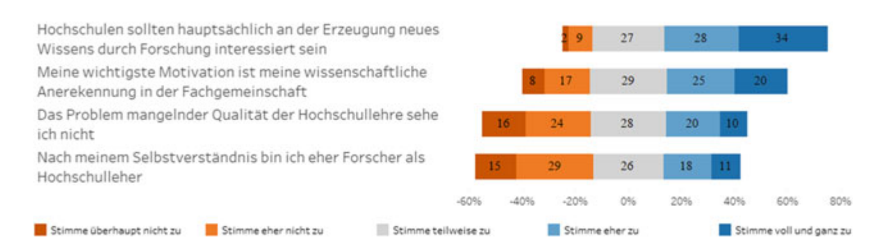


Abbildung 6.20 Einstellung zu Forschung und Lehre. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Item 1: N = 178 Item 2: N = 178 Item 3: N = 176 Item 4: N = 178))

Eine häufig geäußerte Kritik am Hochschulwesen liegt darin, dass durch die starke Fokussierung auf Forschung aufgrund deren Relevanz für eine erfolgreiche Laufbahn und Reputation die Qualität der Hochschullehre leide. Eine derart kritische Perspektive auf die Hochschullehre nimmt auch die Mehrheit der Professoren mit Migrationshintergrund ein. Während knapp ein Drittel kein Problem bei der Qualität der Hochschullehre sieht, äußern über 40 % Kritik an der allgemeinen Lehrqualität an Hochschulen (vgl. Abbildung 6.20). Dabei ist interessant, dass insbesondere Juniorprofessoren die Qualität der Lehre in Frage stellen. Über zwei Drittel dieser Gruppe äußern entsprechende Kritik.

Hinsichtlich des Selbstverständnisses nehmen sich ca. 30 % der Professoren selbst weniger als Hochschullehrer, sondern primär als Forscher wahr (vgl. Abbildung 6.20). Erwartungsgemäß trifft dies in deutlich geringerem Maße auf Fachhochschulprofessoren zu. Auffällige Unterschiede zeigen sich auch zwischen den Fächergruppen. Während jeweils über ein Drittel in den Lebenswissenschaften, den Naturwissenschaften und den Sozial-/Verhaltenswissenschaften der Aussage zustimmt, liegen die Zustimmungswerte im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften und in den Geisteswissenschaften bei unter einem Viertel. In den Ingenieurwissenschaften stimmen sogar lediglich 6 % dieser Aussage zu.

6.4.2 Beurteilung der Bologna-Reformen

Hinsichtlich der Beurteilung der Hochschulentwicklung und der Hochschulreformen werden im Folgenden Veränderungen im Zuge der Bologna-Reformen näher betrachtet. Die Hochschulentwicklung in Deutschland in den letzten zwei Jahrzehnten war in besonderem Maße durch Reformen im Zuge des Bologna-Prozesses geprägt. Die Bologna-Reformen umfassen dabei eine Vielzahl unterschiedlicher Zielsetzungen. Im Mittelpunkt steht dabei insbesondere die Vereinheitlichung von Studiengängen und -abschlüssen und die Stärkung der internationalen Mobilität mit dem Ziel, einen einheitlichen europäischen Hochschulraum zu schaffen. Zugleich spielen Qualitätssicherung und die Etablierung des Konzepts des Lebenslangen Lernens an Hochschulen eine wichtige Rolle (Wolter 2012). Insbesondere in Deutschland war die Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge zudem mit der Hoffnung verbunden, hierdurch eine Verkürzung der Studiendauer zu erreichen (Döbert 2013).

Drei zentrale Zielsetzungen im Zuge der Bologna-Reformen sind im Folgenden näher zu betrachten: die Förderung internationaler Mobilität, die Einführung gestufter Studiengänge und die Verkürzung der Studiendauer. Die einheitliche Umstellung auf das Bachelor-Master-Modell für den Großteil der Studiengänge im europäischen Hochschulraum wurde primär damit begründet, dass sich auf diese Weise internationale Mobilität und internationale Mobilitätsprogramme leichter realisieren lassen. Diese Zielsetzung bewerten 60 % der Professoren mit Migrationshintergrund positiv (vgl. 6 21). Die Einführung neuer Studienmodelle führte in Deutschland auch dazu, dass eine Vielzahl von Diplom- und Magisterstudiengängen durch ein zweistufiges System von Bachelor- und Masterstudiengängen ersetzt wurden. Die Vor- und Nachteile dieser Entwicklung werden unter Professoren deutlich kontroverser diskutiert. Während 34 % der Professoren die Entwicklung positiv bewerten, ist die Zahl derer, die der Umstellung kritisch gegenüberstehen, sogar geringfügig größer (vgl. Abbildung 6.21).

Ein weiterer Aspekt der Umstellung bestand darin, die Regelstudienzeit von sechs Jahren bei Magister- und Diplomstudiengängen auf fünf Jahre im Bachelor-Master-System zu verkürzen. Ein häufig geäußerter Kritikpunkt in diesem Zusammenhang lautete, dass die Umstellung weniger eine Neukonzipierung als vielmehr eine Komprimierung der Studieninhalte zur Folge habe. Auch darin könnte ein Grund dafür liegen, dass diese Zielsetzung von Professoren mit Migrationshintergrund am kritischsten beurteilt wird. Insgesamt bewerten über 40 % der Professoren diese Zielsetzung negativ (vgl. Abbildung 6.21).

Während die positive Bewertung internationaler Mobilitätsprogramme in allen Gruppen relativ breite Zustimmung erfährt, zeigen sich bei der Einführung

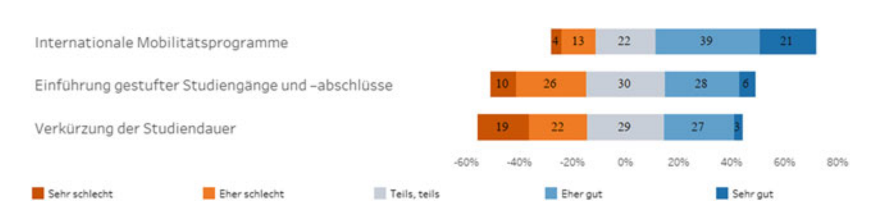


Abbildung 6.21 Beurteilung der Zielsetzungen der Bologna-Reformen. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Item 1: N = 183 Item 2: N = 178 Item 3: N = 181))

gestufter Studiengänge bzw. -abschlüsse und der Verkürzung der Studiendauer deutliche Unterschiede je nach Herkunftsregion und Zuwanderungsalter. So beurteilen *Early Migrants* beide Zielsetzungen deutlich kritischer als Professoren, die erst während des Studiums oder der Berufstätigkeit nach Deutschland gekommen sind. Zudem werden die beiden Zielsetzungen insbesondere von Professoren aus Osteuropa sowie aus Österreich und der Schweiz negativ bewertet, während Professoren aus angelsächsischen Ländern diese mit Abstand am positivsten beurteilen. Ein Grund hierfür könnte darin liegen, dass in den angelsächsischen Ländern Bachelor-Master-Strukturen schon seit langer Zeit etabliert sind und die Umstellungen Austausch und Kooperationen mit Deutschland erleichtert haben.

6.4.3 Standpunkte zum NPM-Diskurs und zu konkreten NPM-Reformen

Wenngleich die Bologna-Reformen eine Vielzahl von Zielsetzungen verfolgten, spielen Hochschulsteuerung und Hochschulgovernance auf den ersten Blick keine zentrale Rolle. Dennoch zeigen sich durchaus Berührungspunkte insbesondere in den Feldern Qualitätssicherung, Evaluationen und Akkreditierungen. Die Umsetzung der Bologna-Reformen war zu einem hohen Grad auf Managementstrukturen und Hochschulsteuerung angewiesen (Wolter 2012). Infolgedessen lassen sich Wolter zufolge trotz aller nationalen Besonderheiten folgende fünf Trends der Hochschulentwicklung in Europa beobachten (vgl. Wolter 2012: S. 131–133):

1. Die Reduzierung detaillierter staatlicher Kontrolle und die Erweiterung der institutionellen Autonomie
2. Stärkung des institutionellen Managements und Professionalisierung des Hochschulmanagements
3. Qualitätssicherung, Akkreditierung und öffentliche Rechenschaftspflicht

4. Zunehmende Betonung des Wettbewerbs und marktähnlicher Mechanismen
5. Neue Finanzierungs- und Zuteilungsverfahren

Der Diskurs über New Public Management (NPM) in Deutschland kreist speziell um die Frage, wie Entscheidungsstrukturen, Personalpolitik, Leistungsmessung und -steuerung effizienter gestaltet werden können, indem Konzepte speziell aus dem Dienstleistungssektor privatwirtschaftlicher Unternehmen aufgegriffen werden. Insoweit lassen sich unterschiedliche Kernbereiche ausmachen, in denen das Governance-Modell des NPM sich vom traditionellen Modell deutscher Universitäten unterscheidet. Das traditionelle Modell basiert insbesondere auf den beiden Pfeilern der staatlichen Regulierung und Detailsteuerung sowie der akademischen Selbstverwaltung. Das NPM-Modell zielt hingegen darauf ab, den Einfluss dieser beiden Institutionen deutlich zu verringern und im Gegenzug eine umfassendere Außensteuerung und interne Hierarchie sowie einen stärkeren Wettbewerb zu etablieren (Hüther und Krücken 2016).

Zusammenfassend lässt sich das deutsche Hochschulwesen nach gegenwärtigem Stand als ein hybrides Modell charakterisieren, in dem eine Verflechtung von Bestandteilen des traditionellen Modells mit neuen NPM-Elementen stattfindet. Für die Professoren ist speziell der Aspekt der akademischen Selbstverwaltung von Bedeutung. Hier zeigt sich, dass, auch wenn sich im Zuge der NPM-Reformen ein nicht unbedeutender Wandel verzeichnen lässt, die grundlegenden Entscheidungsbefugnisse weiterhin in der Hand der akademischen Profession und nicht bei Administratoren oder Managern liegen (Krücken et al. 2013; Schimank und Lange 2009).

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird die Einstellung der Professoren mit Migrationshintergrund zum New Public Management auf zwei Ebenen untersucht. Erstens soll untersucht werden, wie sie sich generell zum New Public Management Diskurs positionieren. Diesbezüglich werden Fragen zur Anwendungsorientierung von Forschung, zur Informationspflicht gegenüber der Öffentlichkeit und zur Dienstleistungsausrichtung an Hochschulen aufgeworfen. Im zweiten Schritt geht es dann um die Beurteilung konkreter Reformmaßnahmen im Rahmen des NPM Ansatzes wie Lehrevaluationen, Globalhaushalt, der Stärkung des Hochschulmanagements, Zielvereinbarungen und der Akkreditierung von Studiengängen.

Die stärkere Anwendungsorientierung der Forschung ist ein Thema, das unter Wissenschaftlern die Gemüter spaltet und den NPM-Diskurs begleitet. Die Forderung nach höherer Effizienz des NPM-Ansatzes impliziert zugleich die Forderung nach Verwertbarkeit und Praxisbezug. Zugleich betrifft es insbesondere die Frage nach dem Verhältnis zwischen Grundlagenforschung und

anwendungsorientierter Forschung. Fast die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund betont die Relevanz der Anwendungsorientierung. Demgegenüber spielt für ca. ein Viertel dieses Thema keine wichtige Rolle (vgl. Abbildung 6.22). Die Relevanz des Anwendungsbezuges wird von Professorinnen deutlich stärker hervorgehoben. Erwartungsgemäß zeigen sich auch hier Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen. Fachhochschulen sind traditionell stärker auf anwendungsorientierte Forschung ausgerichtet, worin ein wichtiger Grund dafür liegen könnte, dass über zwei Drittel der Fachhochschulprofessoren mit Migrationshintergrund der Anwendungsorientierung einen hohen Stellenwert beimessen. Ebenfalls von zentraler Bedeutung ist die Differenzierung nach Fächergruppen. Während über der Hälfte der Professoren aus den Ingenieurwissenschaften, den Sozial-/Verhaltenswissenschaften und den Naturwissenschaften die Anwendungsorientierung als wichtig bezeichnen, liegt der entsprechende Anteil in den Geisteswissenschaften bei lediglich 14 % (vgl. Abbildung 6.23).

Neben der Anwendungsorientierung wird häufig auch die geringe Öffentlichkeitsarbeit von Professoren kritisch hinterfragt. Eine entsprechende Informationspflicht lässt sich insbesondere daraus herleiten, dass das staatliche Hochschulwesen eine steuerfinanzierte Institution darstellt. In Verbindung mit dem NPM-Ansatz steht hier die Frage des unmittelbaren gesellschaftlichen Nutzens im Mittelpunkt. Über 40 % der Professoren mit Migrationshintergrund sind der Meinung, dass Hochschulen ihrer Informationspflicht gegenüber der Öffentlichkeit in ausreichendem Maße nachkommen, während fast ein Viertel der Professoren diese Auffassung nicht teilt (vgl. Abbildung 6.22). Interessant ist dabei, dass insbesondere die ältere Generation ab 54 Jahren der Öffentlichkeitsarbeit kritisch gegenübersteht. Während lediglich ca. ein Fünftel der jüngeren und mittleren Generation von einer zu geringen Öffentlichkeitsarbeit ausgeht, beläuft sich der entsprechende Anteil in der älteren Generation auf fast ein Drittel. Auch Professoren, die bereits sehr lange (über 20 Jahre) oder bereits in zweiter Generation in Deutschland leben, haben einen deutlich kritischeren Blick auf die Umsetzung der Informationspflicht.

Die Reformen und der Diskurs über eine umfassende New-Public-Management-Agenda an Hochschulen lassen sich vereinfacht in der Frage zuspitzen, inwieweit sich Hochschulen zu modernen Dienstleistungunternehmen entwickeln sollten. Es geht dabei um die Frage, inwieweit eine stärker wettbewerbsorientierte Steuerung und Ressourcenverteilung an Hochschulen stattfinden soll, die häufig mit einer höheren Effizienz und Qualitätssicherung begründet werden (Wolter 2012).Die deutliche Mehrheit (60 %) steht einer solchen Entwicklung ablehnend gegenüber, während mehr als ein Drittel sich sogar entschieden gegen

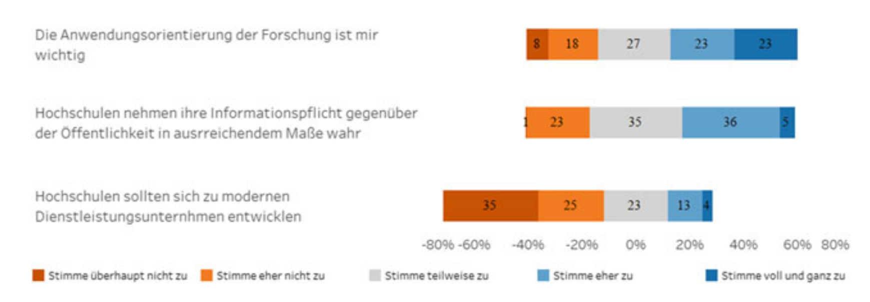


Abbildung 6.22 Einstellung zu ausgewählten Aspekten des NPM-Diskurses. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Item 1: N = 175, Item 2: N = 168, Item 3: N = 179))

eine solche Entwicklung ausspricht. Dennoch würde auch ca. jeder sechste Professor eine solche Entwicklung eher positiv bewerten (vgl. Abbildung 6.22). Eine besonders kritische Haltung zeigt sich im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften sowie in den Natur- und Geisteswissenschaften (vgl. Abbildung 6.23).

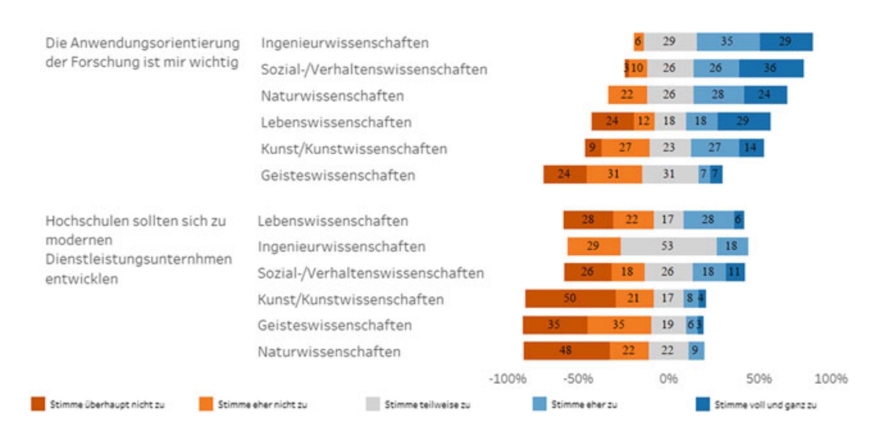


Abbildung 6.23 Einstellung zu ausgewählten Aspekten des NPM-Diskurses nach Fächergruppen. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Item 1: N = 170 (p = 0,009), Item 2: N = 174 (p = 0,083)); p-value basiert auf Kruskal-Wallis-Test)

Die dargestellten Analysen liefern erste Anhaltspunkte zur Beantwortung der Frage, wie sich Professoren mit Migrationshintergrund zum New-Public-Management-Diskurs an Hochschulen positionieren. In einem zweiten Schritt

wird detailliert betrachtet, wie sie konkrete Maßnahmen bewerten, die bereits in den letzten Jahren in unterschiedlichem Maße an Hochschulen etabliert wurden. Konkret handelt es sich um die nachfolgenden fünf Reformen: Stärkung des Hochschulmanagements (Präsidium/Dekanate), Globalhaushalt, Zielvereinbarungen in der Hochschule, Lehrevaluation und Akkreditierung von Studiengängen/Qualitätssicherung.

Darüber, dass Lehrevaluation ein wichtiges Mittel darstellen kann, um die Qualität von Lehrveranstaltungen zu untersuchen und zu verbessern, besteht weitgehend Konsens unter Wissenschaftlern an Hochschulen. Deutlich kontroverser wird hingegen die Frage diskutiert, inwieweit die zurzeit gängige Praxis, Lehrveranstaltungen von Studierenden über standardisierte Fragebögen evaluieren zu lassen, in dieser Hinsicht zielführend ist. Kritisch angemerkt wird dabei, dass es eine Vielzahl von Faktoren gebe, die – unabhängig von der Qualität der Lehrveranstaltung – einen wichtigen Einfluss auf die Evaluation haben können. Dazu zählen die Zusammensetzung der Studierenden, Unterschiede zwischen Wahl- und Pflichtveranstaltungen sowie das damit verbundene Vorinteresse am Thema, der Einfluss der eigenen Benotung auf die Beurteilung und schließlich die Tatsache, dass Studierende, die die Lehrveranstaltung vorzeitig abbrechen, an der am Veranstaltungsende stattfindenden Evaluation in der Regel nicht mehr teilnehmen. Ein weiterer Kritikpunkt besteht darin, dass der Prozess der Evaluation sowohl für die Evaluierten als auch für die Gutachter viel Zeit in Anspruch nimmt, die dadurch für Forschung und Lehre nicht mehr zur Verfügung steht (Schimank und Lange 2009, Wollbring 2013). Insgesamt wird der Indikator Lehrevaluation von den fünf Indikatoren jedoch mit Abstand am positivsten bewertet. Deutlich über die Hälfte der Professoren spricht sich hierfür aus (vgl. Abbildung 6.24). Mit Abstand am kritischsten stehen Professoren aus dem Bereich Kunst/Kunstwissenschaft Lehrevaluationen gegenüber. Diese werden dort mehrheitlich negativ bewertet. Demgegenüber beurteilen drei Viertel der Professoren aus den Sozial-/Verhaltenswissenschaften Lehrevaluationen positiv.

Der Wandel von einer zentralistisch ausgerichteten Hochschulfinanzierung hin zu einem Globalhaushalt geht damit einher, dass Hochschulleitungen deutlich mehr Spielraum bei der Ausgestaltung ihres Haushalts haben. Die Entscheidungsmacht darüber, wie öffentliche Mittel in der Hochschule verteilt werden, liegt deutlich stärker als zuvor in der Hand der Hochschulen. Zugleich behält sich allerdings auch die Politik über die Kopplung von Zielvorgaben an die Höhe des Globalbudgets weiterhin Einflussmöglichkeiten vor (Schimank und Lange 2009, Wollbring 2013). Dementsprechend lässt sich der Wandel hin zum Globalhaushalt nicht ausschließlich als Stärkung der Autonomie, sondern eher als eine veränderte Form von Hochschulgovernance beschreiben. Der Großteil der Professoren mit

Migrationshintergrund (40 %) bewertet diesen Wandel positiv, während ca. ein Viertel diese Entwicklung negativ beurteilt (vgl. Abbildung 6.24).

Ein weiteres Ziel der NPM-Maßnahmen liegt in der Stärkung des Hochschulmanagements. Nach Wolter (2012) geht es dabei insbesondere um die Entscheidungsbefugnisse der Leitung sowohl auf der Hochschul- als auch auf Fakultätsebene, die Verlagerung von Einflussmöglichkeiten auf der Ebene der akademischen Selbstverwaltung hin zur Managementebene, neue Steuerungselemente wie Zielvereinbarungen und leistungsorientierte Mittelvergabe und darum, Auswahlprozesse in der Wissenschaft stärker durch Institutionen wie externe Gremien oder *recruitment agencies* zu gestalten. Bei dem Wandel ist zu berücksichtigen, dass auch die Managementebene an Hochschulen primär durch Personen mit wissenschaftlichen Biographien geprägt ist. Professoren mit Migrationshintergrund sind in dieser Frage gespalten. Die Gruppe der Befürworter ist mit einem Anteil von 36 % etwas größer als die Gruppe der Kritiker (vgl. Abbildung 6.24). Bei den Befürwortern handelt es sich insbesondere um Professoren aus Osteuropa und den angelsächsischen Ländern. Professoren anderer Herkunftsregionen stehen einer solchen Stärkung des Hochschulmanagements in der Mehrheit ablehnend gegenüber.

Zielvereinbarungen zwischen Hochschulleitungen und Professoren stellen ebenfalls ein neues Mittel im Zuge der NPM-Reformen dar. Durch die Koppelung der Zielvereinbarung an die Gewährung von Leistungsbezügen wird ein verstärkter personeller Kontrollmechanismus geschaffen (Hüther und Krücken 2016, S. 185). In etwa ein Drittel der Professoren bewertet derartige Zielvereinbarungen negativ. Etwas größer ist die Gruppe der Befürworter. Insgesamt sprechen sich 37 % dafür aus, dass zusätzliche Leistungsbezüge für die Einhaltung von Zielvereinbarungen gewährt werden können (vgl. Abbildung 6.24). Interessant ist dabei insbesondere, dass ein nicht unerheblicher Teil der jüngeren Generation (50 %) dieses stärker indikatoren- und leistungsbasierte Verfahren positiv bewertet.

Ein zentrales Element der NPM-Reformen ist es, Prozesse der Qualitätssicherung stärker im Hochschulwesen zu verankern. Auch im Kontext der Umstellung auf das Bachelor-Master-Modell wurde ein Akkreditierungssystem im deutschen Hochschulwesen etabliert. Im Bereich der Lehre überprüfen unabhängige, externe Agenturen in bestimmten Abständen die „Qualität“ von Studiengängen. Ein Mittel im Wege dieses „Qualitätssicherungsverfahrens“ stellen beispielsweise Absolventenbefragungen der jeweiligen Studiengänge dar, um zu prüfen, in welchem Maße das Ziel der *Employability* dort erreicht wurde. Durch das neu geschaffene Akkreditierungssystem wird dem alten System der akademischen Selbstverwaltung, das ausschließlich auf internen Entscheidungsprozessen basierte, ein externes Kontrollgremium gegenübergestellt (Wolter 2012, Hüther und Krücken 2016, S. 219).

Professoren mit Migrationshintergrund beurteilen diesen Aspekt des NPM mit Abstand am negativsten (41 %). Dennoch beurteilt auch ca. ein Drittel die Einführung positiv (vgl. Abbildung 6.24). Zudem fällt auf, dass in besonderem Maße männliche Professoren sowie W3-/C4-Professoren die Akkreditierung negativ beurteilen.

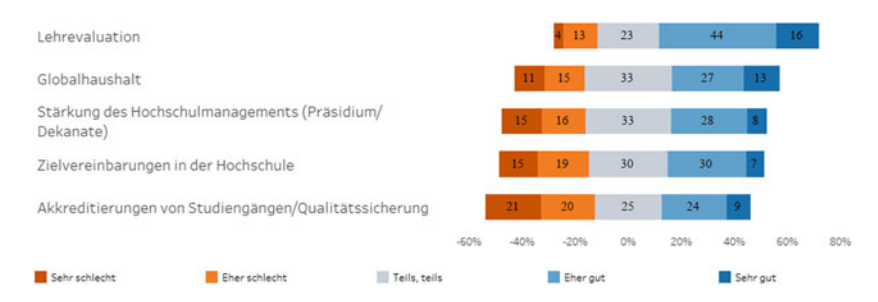


Abbildung 6.24 Einstellung zu ausgewählten NPM-Reformen. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Item 1: N = 186 Item 2: N = 150 Item 3: N = 172 Item 4: N = 165 Item 5: N = 177))

Abschließend soll mithilfe der Skalenbildung untersucht werden, wie Professoren mit Migrationshintergrund NPM-Reformen insgesamt beurteilen. Dazu wird zunächst eine Faktorenanalyse vorgeschaltet. Bei der Faktorenanalyse werden über eine Korrelationsmatrix sogenannte Faktoren extrahiert. Ziel ist es, die Eindimensionalität der ausgewählten Items zu prüfen (Kuckartz et al. 2013, S. 246).

Für die fünf Items hinsichtlich der NPM-Reformen wurde eine Hauptkomponentenanalyse mithilfe von SPSS Statistics 25 durchgeführt. Zunächst werden die Voraussetzungen zur Durchführung einer Faktorenanalyse geprüft. Die Korrelationsmatrix basiert fast durchgehend auf Koeffizienten, die über 0,3 liegen. Der Kaiser-Meyer-Olkin-Wert als Maß der Strichprobeneignung liegt bei 0,75 und damit über dem geforderten Mindestwert von 0,6. Der Bartlett-Test ist ebenfalls statistisch signifikant. Die Hauptkomponentenanalyse bestätigt die Eindimensionalität der fünf Items. Es gibt lediglich eine Komponente mit einem Eigenwert größer 1. Auch die grafische Analyse des Scree-Tests zeigt eine eindeutige Knickstelle (Ellenbogenkriterium) nach der ersten Komponente. Die einfaktorielle Lösung kann 50,8 % der Gesamtvarianz aufklären (vgl. Pallant 2013).

In einem zweiten Schritt ist die Reliabilität zu prüfen, das heißt die Frage, wie reliabel die Skala für die gewählten Items ist. Die Grundlage bildet der

Alpha-Koeffizient nach Cronbach. Der berechnete Wert liegt bei 0,77, was in der Fachliteratur als zufriedenstellend bewertet wird (Kopp und Lois 2014; Kuckartz et al. 2013; Pallant 2013). Dabei wurde ebenfalls geprüft, inwieweit der Ausschluss eines Items möglicherweise den Cronbach-Alpha-Wert erhöht. Bei allen Items würde der Wert sinken, was gegen den Ausschluss eines Items spricht. Der zweite wichtige Kennwert, die sogenannte Trennschärfe, gibt die Korrelation zwischen den einzelnen Items und der Gesamtskala an. Alle Werte liegen über 0,45 und damit deutlich über dem Minimalwert von 0,3, was ebenfalls gegen den Ausschluss eines Items spricht (Kopp und Lois 2014, S. 98–99).

In einem dritten Schritt erfolgt die eigentliche Skalenbildung. Dabei wird der Skalenwert als arithmetischer Mittelwert der fünf Items gebildet, und zwar aufgrund der leichteren Interpretierbarkeit im Vergleich zum Summenwert. Als Voraussetzung wird festgelegt, dass mindestens drei der fünf Items beantwortet wurden. Die Ergebnisse variieren zwischen 1 (maximale Ablehnung) und 5 (maximale Zustimmung) hinsichtlich ausgewählter NPM-Reformen. Zwecks besserer Interpretierbarkeit werden die individuellen Durchschnittswerte zwischen 1 und 5 wiederum in eine Fünferskala unterteilt (vgl. Tabelle 6.4).

Tabelle 6.4 Skala zur Beurteilung der NPM-Reformen

	Spanne der Mittelwerte	Verteilung (%)
Sehr negativ (1)	1 bis 1.8	9
Eher negativ (2)	<1.8 bis 2.6	16
Neutral (3)	<2.6 bis 3.4	41
Eher positiv (4)	<3.4 bis 4.2	27
Sehr Positiv (5)	<4.2 bis 5	6

Quelle: MOBIL 2012/2013 N = 179

Die Ergebnisse zeigen, dass die mit Abstand größte Gruppe weder besonders positiv noch besonders negativ gegenüber NPM-Reformen eingestellt ist. Über ein Viertel bewertet die Reformen eher positiv, während lediglich eine kleine Gruppe von 6 % vollständig von den NPM-Reformen überzeugt ist. Zugleich lehnt etwa jeder elfte Professor mit Migrationshintergrund die NPM-Reformen kategorisch ab. Professorinnen sind den NPM-Reformen gegenüber deutlich aufgeschlossener eingestellt, was sich darin äußert, dass fast die Hälfte (46 %) eine positive Beurteilung vornimmt. Große Unterschiede zeigen sich auch zwischen den Fächergruppen. Über die Hälfte der Ingenieurwissenschaftler und fast die Hälfte (44 %) der Professoren aus den Sozial-/Verhaltenswissenschaften befürwortet die NPM-Reformen. Demgegenüber ist die Mehrheit aus dem Bereich

Kunst/Kunstwissenschaften und aus den Geisteswissenschaften gegen die genannten Reformmaßnahmen.

6.4.4 Standpunkte zur Öffnung der Hochschule

Die Öffnung der Hochschule stellt spätestens seit dem Beschluss der Kultusministerkonferenz von 2009 ein wichtiges Themenfeld im Rahmen der Hochschulentwicklung in Deutschland dar. Bei der Öffnung der Hochschule geht es zum einen um die Frage der Öffnung für neue bzw. bisher unterrepräsentierte Gruppen wie Studierende aus nichtakademischen Elternhäusern (Firstgeneration Studierende), Studierende mit Migrationshintergrund oder Studierende mit Beeinträchtigung. Zum anderen ist auch die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung in diesem Kontext von zentraler Bedeutung, wozu beispielsweise die Frage zählt, inwieweit sich die Hochschule für beruflich qualifizierte Studieninteressierte ohne allgemeine Hochschulreife öffnet. Zugleich wird vor dem Hintergrund des Konzepts des „lebenslangen Lernens“ auch diskutiert, inwiefern die Hochschule sich auch für ältere Studierende öffnen bzw. auch das Angebot wissenschaftlicher Weiterbildung stärker ausbauen sollte (Schütze und Slowey 2012; Wolter et al. 2014). Dementsprechend führt die Debatte über die weitere Öffnung der Hochschule auch zu der Frage, inwieweit eine stärkere horizontale Differenzierung im Sinne einer stärkeren Profilbildung des Hochschulwesens stattfinden sollte. Ebenso lässt sich im Kontext steigender Studierendenzahlen in den letzten Jahren zunehmend eine Kontroverse unter dem Stichwort „Akademisierungswahn“ beobachten. Der Kern der Debatte besteht in der Frage, inwieweit durch den steigenden Studierendenanteil eine „Entwertung“ des akademischen Abschlusses stattfindet, der in bestimmten Fächergruppen auf dem Arbeitsmarkt kaum mehr nachgefragt ist, oder ob akademischer Bildung nicht eigentlich eine zentrale Relevanz zukommt, um den zunehmend komplexeren Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt gerecht zu werden (Wolter 2014a).

Die These, dass die Hochschulen durch die steigenden Studierendenzahlen einen Bedeutungsverlust erfahren, trifft nach Ansicht von 43 % der Befragten nicht zu. Zugleich stimmt aber auch ca. ein Drittel der Professoren dieser These zu (vgl. Abbildung 6.25). Auffällig ist, dass Professoren aus Entwicklungsländern (67 %) und Professoren aus nichtakademischen Elternhäusern (55 %) der These am entschiedensten widersprechen, also zwei Gruppen, die vergleichsweise schwach unter Professoren repräsentiert sind.

Die Mehrheit der Professoren mit Migrationshintergrund plädiert für eine stärkere Öffnung der Hochschule (43 %), während knapp ein Viertel (23 %) sich

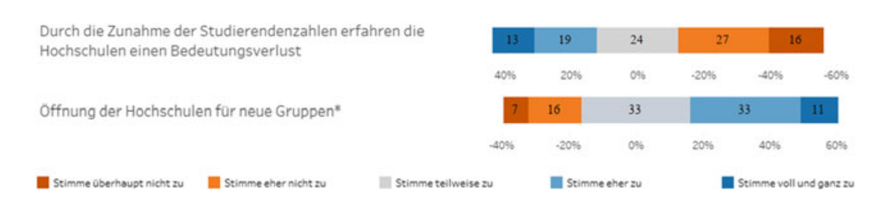


Abbildung 6.25 Einstellung zur Öffnung der Hochschule. *Legende: Sehr schlecht, eher schlecht, teils/teils, eher gut, sehr gut. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Item 1: N = 164 Item 2: N = 163))

dagegen ausspricht (vgl. Abbildung 6.25). Dabei sprechen sich Professoren an Fachhochschulen und Juniorprofessoren deutlich offensiver (jeweils über 60 %) für eine stärkere Öffnung aus als ihre Kollegen.

6.4.5 Ansichten zur vertikalen Differenzierung der Hochschulen

Das Hochschulwesen in Deutschland gilt traditionell und im internationalen Vergleich als vergleichsweise horizontal strukturiert. Neben der Unterteilung in Fachhochschulen und Universitäten gibt es etwa hinsichtlich der Reputation zwar informelle Unterschiede zwischen den Universitäten, dennoch fallen diese traditionell eher gering aus. Seit einigen Jahren wird zunehmend die Forderung laut, den Wettbewerb zwischen den Hochschulen und die vertikale Differenzierung zu verstärken. Die Exzellenzinitiative für deutsche Universitäten, die im Jahr 2005 von Bund und Ländern initiiert wurde, spielt diesbezüglich eine wichtige Rolle. Während hierdurch auch Prozesse der horizontalen Differenzierung angestoßen wurden, wie beispielsweise eine stärkere Profilbildung durch die Schaffung von Exzellenzclustern, lag ein Ziel der Initiative auch darin, eine stärkere vertikale Differenzierung des Universitätswesens zu etablieren, insbesondere um die internationale Wettbewerbsfähigkeit deutscher Universitäten zu stärken (Banscherus, Engel, Spexard, Wolter 2015b). Diese Zielsetzung erschließt sich vor dem Hintergrund der enormen Öffentlichkeitswirkung internationaler Forschungsrankings, in denen Deutschland zwar eine Vielzahl von überdurchschnittlich „guten" Universitäten stellt, unter den Topplatzierungen allerdings kaum erscheint und insbesondere weit hinter Universitäten aus Großbritannien und den USA zurückbleibt. Zugleich gibt es eine große Zahl kritischer Stimmen, die die starke

Fokussierung entsprechender Rankings auf Publikationsindexe und Drittmittel in Frage stellen.

Eine weitere zentrale Frage in diesem Kontext lautet, inwieweit private Hochschulen in Deutschland eine stärkere Rolle spielen sollten. Trotz eines enormen Anstiegs liegt der Anteil der Studierenden an privaten Fachhochschulen bei lediglich 9 %. Der private Hochschulsektor in Deutschland konzentriert sich primär auf die Fachrichtungen der Wirtschafts-, Ingenieur- und Gesundheitswissenschaften und ist stark auf berufsbegleitende Studienangebote ausgerichtet. Private Hochschulen betonen in ihrer Außendarstellung, neue Impulse für Innovation zu setzen und eine Bildung in den Vordergrund zu stellen, die den Anforderungen des Arbeitsmarktes besser gerecht werde. Kritiker verweisen hingegen auf die Gefahr einer zunehmenden sozialen Spaltung aufgrund der Studiengebühren an privaten Hochschulen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018).

Mit Abstand am positivsten wird die Exzellenzinitiative von den Professoren mit Migrationshintergrund beurteilt. Die Mehrheit (40 %) bewertet die Einführung positiv, während knapp ein Drittel (29 %) sich hierzu eher kritisch positioniert (vgl. Abbildung 6.26). Am stärksten fällt die Zustimmung unter Professoren aus nichtakademischen Elternhäusern aus, von denen knapp die Hälfte die Initiative positiv bewertet.

Demgegenüber beurteilt eine deutliche Mehrheit Hochschulrankings negativ (44 %). Lediglich etwas über ein Viertel (28 %) spricht sich für Hochschulrankings aus (vgl. Abbildung 6.26). Deutliche Unterschiede zeigen sich zwischen den Fächergruppen. Lediglich jeder zehnte Professor aus den Geisteswissenschaften und niemand aus dem Bereich Kunst/Kunstwissenschaft steht Hochschulrankings positiv gegenüber.

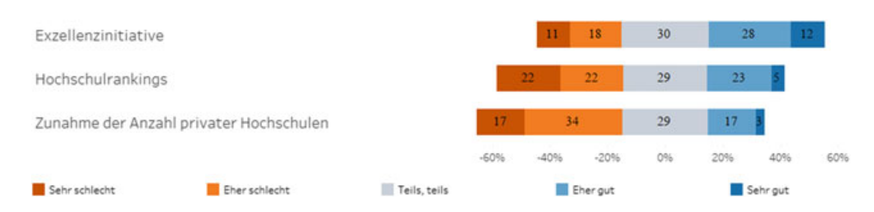


Abbildung 6.26 Beurteilung von Entwicklungen im Kontext der vertikalen Differenzierung der Hochschulen. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Item 1: N = 183 Item 2: N = 177 Item 3: N = 156))

Am negativsten wird der Ausbau des privaten Hochschulsektors beurteilt. Über die Hälfte spricht sich dagegen und lediglich jeder fünfte Professor mit

Migrationshintergrund dafür aus (vgl. Abbildung 6.26). Dabei muss allerdings berücksichtigt werden, dass ausschließlich Professoren an staatlichen Hochschulen befragt wurden, wodurch in der negativen Beurteilung möglicherweise auch eine gewisse Abgrenzung zum privaten Sektor zum Ausdruck kommt. Deutlich offener zeigt sich die Gruppe der Juniorprofessoren, von denen über 40 % einen Ausbau privater Hochschulen positiv bewerten.

6.5 Berufliche Zufriedenheit und Arbeitsbedingungen

Die Frage nach der Arbeitszufriedenheit hat sich als fester Bestandteil von Befragungen in unterschiedlichen Berufsfeldern etabliert. Die Relevanz dieser Frage lässt sich insbesondere damit erklären, dass eine hohe Berufszufriedenheit nicht nur eine wichtige Bedeutung für die Attraktivität der Stelle nach außen hat, sondern auch häufig stark verbunden ist mit dem Berufserfolg und dem persönlichen Wohlbefinden. Als grundlegendes Verständnis wird dabei zumeist zugrunde gelegt, dass Zufriedenheit sich in erster Linie danach bemesse, inwieweit eine bestimmte Erwartungshaltung in der Realität erfüllt werden kann. Zudem wird häufig zwischen intrinsischen Gründen, z. B. der Möglichkeit, im Rahmen der Berufstätigkeit eigene Fähigkeiten einzubringen, und extrinsischen Gründen, z. B. der Dauer des Arbeitsvertrags oder der Höhe des Gehalts, unterschieden (Höhle und Teichler 2013a).

Um die berufliche Zufriedenheit der Professoren mit Migrationshintergrund näher zu untersuchen, wird zunächst kurz betrachtet, wie die Kernbereiche akademischer Tätigkeit, das heißt Forschung und Lehre, von ihrer Seite im internationalen Vergleich beurteilt werden (Abschnitt 6.5.1). Im zweiten Schritt soll näher beleuchtet werden, wie zufrieden Professoren mit Migrationshintergrund insgesamt mit ihrer beruflichen Situation sind. Dabei werden zunächst bivariat und im Anschluss multivariat über eine logistische Regressionsanalyse untersucht, welche migrationsspezifischen, soziodemographischen und hochschulspezifischen Gruppenunterschiede sich bei Professoren mit Migrationshintergrund zeigen (Abschnitt 6.5.2). Im Anschluss werden unterschiedliche positive und negative Items zur Beurteilung der Arbeitsbedingungen betrachtet und über Korrelationsanalysen und eine logistische Regressionsanalyse analysiert, in welcher Form die Arbeitsbedingungen die berufliche Zufriedenheit erklären können (Abschnitt 6.5.3). Abschließend werden soziodemographische Unterschiede für die fünf Items, die für die berufliche Zufriedenheit die größte Erklärungskraft aufweisen, herausgestellt (Abschnitt 6.5.4).

Eine ausführliche Analyse der beruflichen Zufriedenheit ist auch vor dem Hintergrund relevant, dass der Grad der beruflichen Zufriedenheit Aufschluss darüber geben kann, inwieweit es für renommierte Wissenschaftler aus dem Ausland attraktiv erscheint, sich auf Professorenstellen in Deutschland zu bewerben. Die Analysen in dieser Arbeit zeigen, wie ausgeprägt die Verbindungen und Netzwerke der Professoren mit Migrationshintergrund in die internationale *Scientific Community* (Wissenschaftsgemeinde) sind (vgl. Abschnitt 6.6). Eine hohe berufliche Zufriedenheit der Professoren mit Migrationshintergrund erhöht somit möglicherweise auch die Chancen, dass sie weiteren Wissenschaftlern aus dem Ausland eine berufliche Tätigkeit in Deutschland nahelegen.

6.5.1 Beurteilung der Forschungs- und Lehrbedingungen im internationalen Vergleich

Die Frage nach der Beurteilung der Forschungs- und Lehrbedingungen im internationalen Vergleich ist insbesondere aufgrund der Tatsache von Interesse, dass eine Vielzahl der Professoren mit Migrationshintergrund sowohl im Studium als auch beruflich Erfahrungen und Einblicke in Hochschulwesen aus anderen Ländern zugrunde legen kann.

Die Forschungs- sowie die Lehrbedingungen im internationalen Vergleich werden jeweils von ca. 40 % der Professoren kritisch beurteilt, während knapp 30 % der Befragten die Bedingungen positiv bewerten (vgl. Abbildung 6.27).



Abbildung 6.27 Beurteilung der Forschungs- und Lehrbedingungen. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Item 1: N = 162 Item 2: N = 164))

Dabei zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den Fächergruppen. Die Forschungsbedingungen werden mit großem Abstand am häufigsten von Professoren aus den Sozial- und Verhaltenswissenschaften (66 %) kritisiert. Demgegenüber beschreiben über 40 % der Professoren aus dem Bereich Kunst/Kunstwissenschaften, den Naturwissenschaften und den Ingenieurwissenschaften die Forschungsbedingungen im internationalen Vergleich als besonders

gut. Kritische Positionen zu den Forschungsbedingungen finden sich zudem besonders häufig bei Professorinnen (45 %) und Fachhochschulprofessoren (72 %). Gute Lehrbedingungen werden ebenfalls in besonderem Maße von Professoren aus dem Bereich Kunst/Kunstwissenschaft (70 %) hervorgehoben. Demgegenüber liegt der Anteil positiver Beurteilungen der Lehrbedingungen in den Lebenswissenschaften, den Geisteswissenschaften und den Sozial-/Verhaltenswissenschaften jeweils bei unter 20 %. Zwischen Herkunftsländern zeigen sich hingegen in beiden Feldern kaum Unterschiede. Auffällig sind allerdings die Unterschiede zwischen den Migrationstypen im Feld der Lehre. Die Lehrbedingungen werden von *Early Migrants* deutlich negativer beurteilt als von *Student*t und *Professional Migrants*. Es ist interessant, dass über ein Viertel der *Early Migrants,* also aus der Gruppe mit den in Relation geringsten Erfahrungen in Hochschulsystemen außerhalb Deutschlands (vgl. Abschnitt 6.2 und 6.6.1), die Lehrbedingungen an der Hochschule im internationalen Vergleich in hohem Maße kritisiert, während die Anteile bei den später zugewanderten Professoren bei unter 15 % liegen.

6.5.2 Zusammenhang zwischen soziodemographischen Merkmalen und beruflicher Zufriedenheit

Im nächsten Schritt steht die generelle berufliche Zufriedenheit im Mittelpunkt der Analyse, die fast durchgehend in Hochschullehrerbefragungen erhoben wird. Die berufliche Zufriedenheit stellt nicht nur einen Indikator für die Attraktivität der Profession dar, sondern steht auch in enger Verbindung zum beruflichen Erfolg und persönlichem Wohlbefinden (vgl. Höhle und Teichler 2013a).

Insgesamt sind ca. drei Viertel (74 %) der Professoren mit ihrer beruflichen Situation eher (51 %) oder voll und ganz zufrieden (23 %). Von den übrigen 26 % sind lediglich 2 % überhaupt nicht zufrieden und 12 % eher nicht zufrieden. Das arithmetische Mittel auf der Skala zwischen 1 (sehr zufrieden) und 5 (überhaupt nicht zufrieden) liegt bei 2,19. Die Zufriedenheit fällt damit geringfügig höher aus als bei den in der CAP-Studie befragten *Senior Academics* in Deutschland (2,24) (Höhle und Teichler 2013a). Im Folgenden werden lediglich zwei Gruppen unterschieden, nämlich erstens Professoren, die mit ihrer beruflichen Situation zufrieden sind, und zweitens Professoren, die sich nicht oder nur „teils/teils" zufrieden zeigen. Diese Zusammenfassung wurde aus statistischen Gründen vorgenommen, da für die folgende multivariate logistische Regressionsanalyse die Größe der fünf Teilgruppen nicht ausreichend war.

Kaum Unterschiede hinsichtlich der Zufriedenheit zeigen sich beim Zeitpunkt der Zuwanderung, der Nationalität oder dem Herkunftsland. Dies gilt ebenfalls für den Vergleich der drei Altersgruppen. Professoren aus akademischen Elternhäusern sind hingegen deutlich seltener mit ihrer beruflichen Situation zufrieden als Professoren der *First Generation.* Zwischen Universitätsprofessoren und Fachhochschulprofessoren lassen wie auch bei der CAP-Studie (Höhle und Teichler 2013a). keine Unterschiede bei der beruflichen Zufriedenheit feststellen. Die größten Unterschiede werden zwischen den Besoldungsgruppen sichtbar. W3-/C4-Professoren sind mit Abstand am häufigsten zufrieden. Die Zufriedenheit von W2-/C3-/C2-Professoren liegt an Universitäten etwas unter dem Durchschnitt und entspricht an Fachhochschulen in etwa dem Durchschnitt. Mit Abstand am unzufriedensten sind Juniorprofessoren, von denen sich weniger als die Hälfte mit ihrer beruflichen Situation zufrieden zeigt. Hier liegt die Vermutung nahe, dass

Tabelle 6.5 Berufliche Zufriedenheit nach soziodemographischen Merkmalen

	Anteil beruflich zufrieden[a]	N	Sig.
Gesamt	74 %	185	
Early Migrants < 18	70 %	185	0.513
Student Migrants 18–31	72 %		
Professional Migrants 32+	79 %		
Max. 10 Jahre in Deutschland	74 %	183	0.820
Zwischen 11–20 Jahren	79 %		
Über 20 Jahre in Deutschland	72 %		
Zweite Generation	71 %		
Deutsch mit MgH	78 %	185	0.489
Ausländisch	74 %		
Deutsche und ausländische StA.	67 %		
Österreich und Schweiz	67 %	185	0.253
Weitere Länder Westeuropas	71 %		
Osteuropa	89 %		
Lateinamerika, Asien und Afrika	68 %		
Angelsächsiche Länder (USA, Kanada und Australien)	79 %		
Industrieland	73 %	185	0.963

(Fortsetzung)

Tabelle 6.5 (Fortsetzung)

	Anteil beruflich zufrieden[a]	N	Sig.
Schwellen-/Entwicklungsland	74 %		
Nicht muslimisches Herkunftsland	73 %	185	0.922
Muslimisches Herkunftsland	75 %		
Jüngere Generation < = 44	75 %	184	0.875
Mittlere Generation 45–53	75 %		
Ältere Generation 54+	71 %		
Männer	78 %	184	0.044*
Frauen	64 %		
Kein Hochulabschluss	84 %	163	0.089*
Mindestens ein Elternteil Hochschulabschluss	72 %		
Juniorprofessur (Uni)	46 %	181	0.001***
Fachhochschulprofessur	73 %		
W2/C3/C2-Professur (Uni)	67 %		
W3/C4-Professur (Uni)	87 %		
Geisteswissenschaften	71 %	178	0.665
Sozial-/Verhaltenswissenschaften	68 %		
Kunst/Kunstwissenschaften	77 %		
Lebenswissenschaften	78 %		
Naturwissenschaften	72 %		
Ingenieurwissenschaften	88 %		

Quelle: MOBIL 2012/2013; Signifikanzlevel: $*p \leq 0{,}1$, $**p \leq 0{,}01$, $***p \leq 0{,}001$.[a] (Personen, die mit ihrer beruflichen Situation eher zufrieden (4) oder voll und ganz zufrieden (5) sind)

die geringere Vergütung sowie die häufig befristeten Stellen z. T. ohne *Tenure-Track*-Option wichtige Faktoren für die größere Unzufriedenheit darstellen (vgl. Tabelle 6.5).

Im Folgenden soll über eine logistische Regressionsanalyse näher untersucht werden, inwieweit die Unterschiede sich nicht nur in der bivariaten Analyse zeigen, sondern auch im Rahmen einer multivariaten Regressionsanalyse sichtbar werden. Dabei werden *average marginal effects* (AME) verwendet (vgl. ausführlich Abschnitt 5.3). AME werden in durchschnittlichen Prozentpunkten dargestellt und geben an, in welchem Maße sich die Wahrscheinlichkeit, beruflich zufrieden

zu sein, zwischen den Gruppen unterscheidet. Über das multivariate Verfahren kann unter anderem untersucht werden, inwieweit bspw. die geringere Zufriedenheit von Frauen auf geschlechtsspezifische Gründe zurückzuführen ist oder ob dies möglicherweise damit zusammenhängt, dass der Frauenanteil in der „unzufriedensten" Besoldungsgruppe W1 mit Abstand am höchsten ausfällt.

In Anlehnung an die Modellbildung der Regressionsanalyse nach Heeringa, West und Berglund (2010, S. 210) werden ausschließlich unabhängige Variablen berücksichtigt, deren bivariater Zusammenhang ein Signifikanzniveau von $p<0{,}25$ erreicht. Auf der Grundlage der bivariaten Analyse (vgl. Tabelle 6.5) wird bei der Regressionsanalyse dementsprechend ausschließlich der Einfluss des Geschlechts, der sozialen Herkunft und der Besoldungsgruppe untersucht. Auf dieser Grundlage werden drei Modelle verglichen. Modell 1 untersucht den Einfluss des Geschlechts auf die berufliche Zufriedenheit, Modell 2 den multivariaten Einfluss von Geschlecht und sozialer Herkunft und Modell 3 den multivariaten Einfluss aller drei Variablen. Die Entwicklung der Modellgüte wird über Pseudo-R^2 bestimmt, wobei ein Anstieg des Wertes auf eine Verbesserung der Modellgüte hinweist (vgl. ausführlich Long und Freese 2014, S. 122–124).

Modell 1 zeigt einen signifikanten Zusammenhang zwischen Geschlecht und beruflicher Zufriedenheit. Die Wahrscheinlichkeit, dass Professorinnen mit Migrationshintergrund zufrieden sind, fällt durchschnittlich um 14 Prozentpunkte geringer aus als bei ihren männlichen Kollegen. Die Wahrscheinlichkeit bleibt weiterhin signifikant und steigt sogar noch auf 16 Prozentpunkte an, wenn der multivariate Einfluss von Geschlecht und sozialer Herkunft (Modell 2) berücksichtigt wird. Wenn allerdings neben der sozialen Herkunft auch die Besoldungsgruppen berücksichtigt werden (Modell 3), liegt die Wahrscheinlichkeit nur noch bei 9 Prozentpunkten und unterscheidet sich nicht mehr signifikant (vgl. Tabelle 6.6). Der größte Unterschied zeigt sich, wie bei der bivariaten Analyse, zwischen Juniorprofessoren und W3-/C4-Professoren. Die entsprechende Wahrscheinlichkeit, beruflich zufrieden zu sein, liegt bei W3-/C4-Professoren um 27 Prozentpunkte höher als bei Juniorprofessoren. Hinsichtlich der Geschlechterunterschiede bleibt festzuhalten, dass Professorinnen mit Migrationshintergrund häufiger unzufrieden sind als ihre männlichen Kollegen, die Unterschiede aber zu einem großen Teil damit zusammenhängen, dass Frauen deutlich häufiger eine W1-Professur und zugleich deutlich seltener eine W3-/C4-Professur innehaben (vgl. Tabelle 6.6).

Hinsichtlich der W1-Professuren ist zu berücksichtigten, dass diese als alternative Qualifikationsphase zur Habilitation angelegt sind. Dementsprechend legt der hohe Frauenanteil in diesem Bereich durchaus den Schluss nahe, dass sich

Tabelle 6.6 Binäre logistische Regression über den Einfluss von Geschlecht, sozialer Herkunft und Besoldungsgruppe auf die berufliche Zufriedenheit (*average marginal effects*)

	Model 1	Model 2	Model 3
Professorinnen (Ref.: Professoren)	−0.14*	−0.16*	−0.09
Akademisches Elternhaus (Ref.: First Generation)		−0.14*	−0.13*
Besoldungsgruppe (Ref.: Juniorprofessur)			
Fachhochschulprofessur			0.13
W2/C3/C2-Professur (Uni)			0.09
W3/C4-Professur			0.27*
Pseudo R^2	0.021	0.045	0.068
N	159	159	159

Quelle: MOBIL 2012/2013; Signifikanzlevel: $*p \leq 0,1$, $**p \leq 0,01$. $***p \leq 00,001$

der Anteil von Professorinnen mit Migrationshintergrund auf der Ebene der Vollprofessuren weiter erhöhen wird. Kritisch ist indessen der sehr geringe Anteil an W3-/C4-Professorinnen zu sehen. Auch bei allen Professoren bundesweit zeigt sich, dass der Frauenanteil mit steigender Besoldungsgruppe zurückgeht, so liegt der Frauenanteil für das Jahr 2017 unter W1-Professoren bei 44,5 %, bei W2-Professoren bei 27,2 % und bei W3-Professoren bei 22,8 % (Statistisches Bundesamt 2018b). Nur über einen Strukturwandel in den Besoldungsgruppen wird es möglich sein, dass die Geschlechtszugehörigkeit auch hinsichtlich der beruflichen Zufriedenheit weitgehend irrelevant wird. Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass bei der beruflichen Zufriedenheit von Professoren mit Migrationshintergrund grundlegende Unterschiede nach Geschlecht, Bildungsherkunft und Besoldungsgruppe sichtbar werden. Dabei spielt die Besoldungsgruppe mit Abstand die wichtigste Rolle bei der Zufriedenheit. Dennoch lässt sich anhand der kleinen Pseudo-R^2 festhalten, dass der Erklärungsbeitrag der demographischen Merkmale begrenzt ist. Aufgrund dessen soll im Folgenden der Zusammenhang zwischen den Arbeitsbedingungen und der beruflichen Zufriedenheit näher betrachtet werden, um wichtige Einflussfaktoren für die berufliche Zufriedenheit näher beschreiben zu können.

6.5.3 Zusammenhang zwischen Arbeitsbedingungen und beruflicher Zufriedenheit

In einem nächsten Schritt werden die Arbeitsbedingungen von Professoren mit Migrationshintergrund näher betrachtet, um auf dieser Grundlage zu analysieren, in welcher Form die Arbeitsbedingungen die berufliche Zufriedenheit beeinflussen. Es wurden insgesamt 26 Items erhoben, die spezifische Aspekte der Arbeitsbedingungen von Professoren zum Gegenstand haben. Die Konstruktion der Items basiert auf einer Studie von Schaeper (1995) zur Arbeitssituation und Faktoren der beruflichen Zufriedenheit von Lehrenden an westdeutschen Universitäten. Die theoretische Konstruktion basiert auf dem Konzept von Weichert (2017), die in ihrem Beitrag „Arbeitsalltag und berufliche Zufriedenheit von Universitätsprofessor/innen mit Migrationshintergrund" Unterschiede hinsichtlich der Arbeitssituation je nach Hochschulart und Besoldungsgruppe sichtbar macht. Zudem zeigt sie in Anlehnung an die Studie von Schaeper (1995) aus den 1990er-Jahren auf, wie sich die Arbeitssituation in den letzten Jahren tendenziell verändert hat. Abschließend ermittelt sie über eine Faktorenanalyse auf der Grundlage der 26 Items drei zentrale Faktoren hinsichtlich der Arbeitssituation: erstens „Strukturelle Rahmenbedingungen", zweitens „Kommunikation und Kooperation" und drittens „Spielräume und Perspektiven".

Im Rahmen dieser vorliegenden Arbeit sollen darüber hinaus unmittelbare Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Aspekten der Arbeitsbedingungen und der beruflichen Zufriedenheit analysiert werden. In einem ersten Schritt werden die 26 Items in positive und negative Aspekte[16] der Arbeitsbedingungen unterteilt. In einem zweiten Schritt wird dann die Korrelation zwischen den auf einer Likert-Skala erhobenen Items und der beruflichen Zufriedenheit[17] berechnet.

Bei den positiven Aspekten der Arbeitsbedingungen wird von den Professoren mit Migrationshintergrund insbesondere die Freiheit in der Forschung, die Selbständigkeit und die Tätigkeitsvielfalt hervorgehoben. Deutlich kritischer beurteilen die Befragten die Rückmeldung über Leistungen in der Forschung, die Möglichkeit, sich beruflich weiterzuentwickeln, und die Bezahlung. Auf Routine im Berufsalltag verweist nur eine geringe Zahl der Professoren. Das Item „Routine" wurde dabei vom Autor als positiver Aspekt der Arbeitsbedingungen eingeordnet. Interessant ist dabei, dass die Routine das einzige „positive" Item darstellt, bei dem eine negative Korrelation zur beruflichen Zufriedenheit

[16] Jeweils 13 Items wurden auf beide Ebenen verteilt.

[17] Zufriedenheit wird hier binär codiert (0 = unentschieden oder eher nicht zufrieden, 1 = zufrieden, eher zufrieden).

sichtbar wird. Je stärker die Teilnehmer eine Routine in ihrem Arbeitsalltag wahrnehmen, desto seltener sind sie mit ihrer beruflichen Situation zufrieden. Die Beobachtung deutet darauf hin, dass Routine stärker im Sinne einer einseitigen, sich ständig wiederholenden Tätigkeit verstanden wird und weniger als eine Vertrautheit mit den Arbeitsbedingungen im positiven Sinne, was dafür spricht, das Item in zukünftigen Studien eher als „zufriedenheitsbeeinträchtigende“ Variable zu verorten.

Die stärkste Korrelation hinsichtlich der beruflichen Zufriedenheit zeigt sich für die Items „Möglichkeit, beruflich weiterzukommen“, „genügend Rückmeldung über Leistungen in der Forschung“, „angemessene Bezahlung“ und „gute Kooperation im Kollegium“ (vgl. Tabelle 6.7).

Bei den negativen Aspekten werden am häufigsten „Zeitdruck“, „zu wenig Zeit für Forschung“ und „Arbeitsüberlastung“ hervorgehoben. Demgegenüber werden Konkurrenz unter Kolleginnen und Kollegen oder auch Isolation deutlich seltener als Probleme genannt. Der Zusammenhang in Form negativer Korrelation mit der beruflichen Zufriedenheit zeigt sich nach der Korrelation nach Spearmann-Rho am stärksten für die Items „geringe institutionelle Anerkennung für Leistungen in der Lehre“, „mangelndes Interesse der Kolleginnen und Kollegen am wissenschaftlichen Austausch“, „Isolation“, „Konflikte zwischen Forschungs- und Lehraufgaben“ und „zu wenig Zeit für Forschung“ (vgl. Tabelle 6.8).

Die Korrelation der hervorgehobenen positiven und negativen Items der Arbeitsbedingungen mit der beruflichen Zufriedenheit deutet auf einen Zusammenhang hin. Um den Zusammenhang noch näher zu untersuchen, wird im Folgenden geprüft, inwieweit auch multivariat ein Zusammenhang zwischen den genannten Items und der beruflichen Zufriedenheit besteht oder ob – wie beispielsweise bei den Geschlechterunterschieden und den Besoldungsgruppen – möglicherweise der Einfluss eines Items auf die berufliche Zufriedenheit primär über einen anderen Faktor zu erklären ist. Über die Berechnung soll zudem durch die Berechnung der Modellgüte eine Orientierung gegeben werden, inwieweit bestimmte Aspekte der Arbeitsbedingungen die berufliche Zufriedenheit erklären können.

Um dieser Frage nachzugehen, werden eine logistische Regressionsanalyse durchgeführt und wie bei der Analyse der soziodemographischen Faktoren wiederum *average marginal effects* (AME) berechnet. Als unabhängige Variablen

Tabelle 6.7 Korrelation zwischen positiven Aspekten der Arbeitssituation und beruflicher Zufriedenheit

Beschreibung unterschiedlicher Aspekte der Arbeitssiuation auf einer Skala von 1 (Trifft überhaupt nicht zu) bis 5 (Trifft voll und ganz zu)	Mittel-werte	SD	Beruflich zufrieden[a] (binär) Korrelation nach Pearson	Sig.	Beruflich zufrieden[a] (binär) Korrelation nach Spearman-Rho	Sig.	N
Möglichkeit, beruflich weiterzukommen	2.86	1.3	0.398	<0.000***	0.403	<0.000***	176
Genügend Rückmeldung über Leistungen in der Forschung	3.17	1.2	0.403	<0.000***	0.399	<0.000***	168
Angemessene Bezahlung	2.76	1.3	0.359	<0.000***	0.362	<0.000***	177
Gute Kooperation im Kollegium	3.48	1.1	0.383	<0.000***	0.36	<0.000***	181
Freiheit in der Forschung	4.32	0.9	0.237	0.002**	0.216	0.004**	174
Möglichkeit zur Verwirklichung eigener Ideen	3.98	1.0	0.211	0.005**	0.207	0.005**	179
Selbstständigkeit	4.29	0.8	0.198	0.008**	0.193	0.009**	181
Berufliche Sicherheit	4.01	1.4	0.191	0.011*	0.151	0.044*	178
Großer Spielraum bei der Gestaltung der Lehre	3.83	1.0	0.167	0.025*	0.14	0.061*	180
Große Bedeutung meiner Arbeit für andere	3.37	1.0	0.132	0.088	0.13	0.095*	167

(Fortsetzung)

Tabelle 6.7 (Fortsetzung)

Beschreibung unterschiedlicher Aspekte der Arbeitssiuation auf einer Skala von 1 (Trifft überhaupt nicht zu) bis 5 (Trifft voll und ganz zu)	Mittel-werte	SD	Beruflich zufrieden[a] (binär) Korrelation nach Pearson	Sig.	Beruflich zufrieden[a] (binär) Korrelation nach Spearman-Rho	Sig.	N
Tätigkeitsvielfalt	4.27	0.8	0.125	0.094*	0.121	0.107	180
Freie Zeiteinteilung	3.55	1.0	0.141	0.06*	0.103	0.172	178
Routine	2.58	1.0	−0.143	0.059*	−0.13	0.086*	168

Quelle: MOBIL 2012/2013; Signifikanzlevel: $*p \leq 0{,}1$, $**p \leq 0{,}01$, $***p \leq 0{,}001$. [a](Personen, die mit ihrer beruflichen Situation eher zufrieden (4) oder voll und ganz zufrieden (5) sind)

Tabelle 6.8 Korrelation zwischen negativen Aspekten der Arbeitssituation und beruflicher Zufriedenheit

Beschreibung unterschiedlicher Aspekte der Arbeitssiuation auf einer Skala von 1 (Trifft überhaupt nicht zu) bis 5 (Trifft voll und ganz zu)	Mittel-werte	SD	Beruflich zufrieden[a] (binär) Korrelation nach Pearson	Sig.	Beruflich zufrieden[a] (binär) Korrelation nach Spearman-Rho	Sig.	N
Geringe institutionelle Anerkennung für Leistungen in der Lehre	3.36	1.2	−0.357	<0.000***	−0.357	<0.000***	175
Mangelndes Interesse der Kolleginnen und Kollegen am wissenschaftlichen Austausch	2.67	1.2	−0.357	<0.000***	−0.351	<0.000***	176
Isolation	1.96	1.1	−0.283	<0.000***	−0.323	<0.000***	180
Konflikte zwischen Forschungs- und Lehraufgaben	3.22	1.3	−0.319	<0.000***	−0.32	<0.000***	179
Zu wenig Zeit für Forschung	3.88	1.1	−0.266	<0.000***	−0.284	<0.000***	181
Unzureichende Ausstattung des Arbeitsplatzes	2.81	1.3	−0.254	0.001***	−0.239	0.001***	180
Arbeitsüberlastung	3.78	1.1	−0.21	0.005**	−0.216	0.004**	179
Geringe Rückmeldung über Leistungen in der Lehre	2.59	1.1	−0.208	0.005**	−0.197	0.008**	179
Konkurrenz unter Kolleginnen und Kollegen	2.46	1.0	−0.219	0.003**	−0.196	0.008**	180
Geringe Belohnung für Dienstleistungen/Selbstverwaltung	3.59	1.2	−0.151	0.055*	−0.19	0.016*	162

(Fortsetzung)

Tabelle 6.8 (Fortsetzung)

Beschreibung unterschiedlicher Aspekte der Arbeitssiuation auf einer Skala von 1 (Trifft überhaupt nicht zu) bis 5 (Trifft voll und ganz zu)	Mittel-werte	SD	Beruflich zufrieden[a] (binär) Korrelation nach Pearson	Sig.	Beruflich zufrieden[a] (binär) Korrelation nach Spearman-Rho	Sig.	N
Zeitdruck	3.91	1.1	−0.128	0.086*	−0.138	0.065*	181
Erfolgsdruck	3.30	1.1	−0.083	0.266	−0.074	0.322	180
Große Belastung durch die Lehre	3.37	1.2	−0.054	0.471	−0.058	0.443	180

Quelle: MOBIL 2012/2013; Signifikanzlevel: $*p \leq 0{,}1$, $**p \leq 0{,}01$, $***p \leq 0{,}001$. [a] (Personen, die mit ihrer beruflichen Situation eher zufrieden (4) oder voll und ganz zufrieden (5) sind)

wurden die insgesamt neun Items mit den größten Korrelationskoeffizienten ausgewählt[18], bei denen sich durchgehend ein hochsignifikanter Zusammenhang mit der beruflichen Zufriedenheit zeigt.

Im Anschluss wird nach dem Konzept von Long und Freese (2014) eine schrittweise Modellbildung vorgenommen. Die neun ausgewählten Items werden zunächst nach der Höhe der Korrelationskoeffizienten[19] geordnet. Ausgehend vom Item mit dem größten Korrelationskoeffizienten („Möglichkeit, beruflich weiterzukommen") wird bei jedem darauffolgenden Modell das Item mit dem nächst kleineren Koeffizienten hinzugefügt. Die Entwicklung der Modellgüte wird dabei über das *„Akaike's information criterion"* (AIC) und das *„Bayesian information criterion"* (BIC) sowie Pseudo-R^2 bestimmt. Während in Bezug auf AIC und BIC ein kleinerer Wert auf eine bessere Modellgüte hinweist, bedeutet für Pseudo-R^2 ein Anstieg des Wertes eine Verbesserung der Modellgüte (vgl. ausführlich Long und Freese 2014, S. 122–124). Zudem wurde für die ausgewählten Items über Streudiagramm-Analysen geprüft, inwieweit die Wahrscheinlichkeit beruflicher Zufriedenheit für die vier positiven Items konstant zu- und für die fünf negativen Items konstant abnimmt[20] (Kohler und Kreuter 2017).

Die höchste Modellgüte wird bei fünf unabhängigen Variablen erreicht. Ab hier verschlechtern sich die genannten Indikatoren der Modellgüte. Bei den fünf ausgewählten Items (vgl. Tabelle 6.9) liegen die *average marginal effects* konstant zwischen 5 und 15 Prozentpunkten. Das abschließende Modell 5 zeigt, dass alle fünf Items auch multivariat einen signifikanten Einfluss auf die berufliche Zufriedenheit haben. Sobald sich die Zustimmung zu einem der fünf Items auf der Fünfer-Skala um nur eine Einheit erhöht, steigt die Wahrscheinlichkeit der beruflichen Zufriedenheit um 5 bis 7 Prozentpunkte.

Insgesamt lässt sich auf der Grundlage des Modells festhalten, dass die fünf genannten Items für die berufliche Zufriedenheit von großer Bedeutung sind, worauf der hohe Pseudo-R^2-Wert von 0,33 deutlich verweist.

Kritisch lässt sich hinsichtlich des Regressionsmodells einwenden, dass die zuvor ermittelten soziodemographischen Unterschiede nicht im selben Modell berücksichtigt wurden. Der Grund dafür liegt darin, dass aufgrund der geringen Fallzahl unter Berücksichtigung der soziodemographischen Merkmale die

[18]Dabei handelt es sich um vier positive und fünf negative Items, die zuvor im Text hervorgehoben wurden.

[19]Grundlage bildet der Korrelationskoeffizient nach Spearman-Rho.

[20]Lediglich bei dem Item Isolation zeigt sich ein leicht U-förmiger Verlauf. Da dieses Item aber den geringsten Korrelationskoeffizienten aufweist, war dieser Befund für die weitere Modellbildung nicht relevant.

Tabelle 6.9 Binäre logistische Regression über den Einfluss der Arbeitsbedingungen auf die berufliche Zufriedenheit (*average marginal effects*)

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5
Möglichkeit, beruflich weiterzukommen	0.14**	0.10***	00.8***	0.07**	0.07**
Genügend Rückmeldung über Leistungen in der Forschung		0.10***	0.08**	0.07**	0.06*
Angemessene Bezahlung			0.07**	0.05*	0.05*
Gute Kooperation im Kollegium				0.08**	0.07*
Geringe institutionelle Anerkennung für Leistungen in der Lehre					−0.06*
BIC	169.1	161.1	158.8	156	156.8
AIC	163	152	146.6	140.7	138.5
Pseudo R^2	0.16	0.22	0.26	0.3	0.33
N	157	157	157	157	157

Quelle: MOBIL 2012/2013. Signifikanzlevel: *$p \leq 0{,}1$, **$p \leq 0{,}01$, ***$p \leq 0{,}001$

Modellgüte deutlich zurückgehen würde, so dass keine zuverlässigen Aussagen mehr getroffen werden könnten. Um dennoch den Zusammenhang zwischen soziodemographischen Merkmalen und den zentralen Aspekten der Arbeitsbedingungen herauszuarbeiten, werden im Folgenden zentrale soziodemographische Unterschiede der fünf Items dargestellt.

6.5.4 Soziodemographische Unterschiede bei der Beurteilung der Arbeitsbedingungen

Generell zeigen sich die geringsten Zustimmungswerte für die Items „Möglichkeit, beruflich weitzukommen", „angemessene Bezahlung" und „genügend Rückmeldung über Leistungen in der Forschung" (vgl. Tabelle 6.7). Das heißt, wenn von hochschulpolitischer Seite das Ziel besteht die berufliche Zufriedenheit der Professoren mit Migrationshintergrund grundlegend zu verbessern, könnten Maßnahmen in diesen drei Feldern besonderes Potential bieten. Dabei stellt sich die Frage, inwieweit es spezifische Gruppen gibt, die die fünf herausgestellten Aspekte der Arbeitsbedingungen, in besonderem Maße positiv oder negativ beurteilen, um auf dieser Grundlage noch spezifischere Hinweise für mögliche Hochschulsteuerung zu erhalten. Um dieser Frage nachzugehen, wird

abschließend untersucht, in welchem Maße sich bei der Einschätzung der Items soziodemographische Unterschiede zeigen. Ziel der Differenzierung ist es, herauszuarbeiten, welche Gruppen einzelne Items besonders kritisch beurteilen, um auf dieser Grundlage sichtbar zu machen, ob möglicherweise Bedarf im Bereich hochschulpolitischer Maßnahmen besteht.

Die Möglichkeit, beruflich weiterzukommen, besteht nach Ansicht der jüngeren Generation in deutlich höherem Maße als nach Ansicht der älteren Generation. Während knapp 40 % der Juniorprofessoren und der W3-/C4-Professoren dieser These nicht zustimmen können, zeigt sich mit Abstand die größte Unzufriedenheit bei Fachhochschulprofessoren, von denen fast zwei Drittel kaum berufliche Weiterentwicklungsmöglichkeiten sehen. An dieser Stelle lässt sich nicht im Detail aufklären, worin die Gründe für die kritische Perspektive der Fachhochschulprofessoren liegen und welche beruflichen Perspektiven sie konkret vermissen. Dennoch sollte diese Erkenntnis als wichtiger Hinweis für zukünftige Erhebungen verstanden werden, diesen Aspekt detaillierter zu erforschen (vgl. Abbildung 6.28).

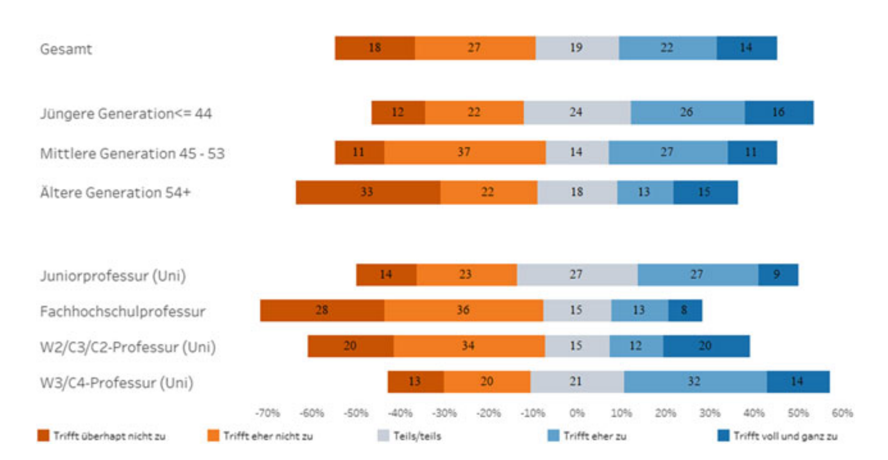


Abbildung 6.28 Soziodemographische Unterschiede hinsichtlich der Beurteilung des Items „Möglichkeit, beruflich weiterzukommen". (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Gesamt: N = 176, Alter: N = 176 (p = 0,062), Besoldungsgruppe: N = 173 (p = 0,019), p-value basiert auf Kruskal-Wallis-Test)

Hinsichtlich des *Feedbacks* in der Forschung beurteilen die Professoren mit Migrationshintergrund ihre Situation insgesamt etwas positiver. Besonders unzufrieden zeigen sich allerdings Professoren aus den USA, Kanada und Australien.

Diesbezüglich wäre interessant herauszufinden, inwieweit die Unzufriedenheit aus einem direkten Vergleich mit stärker ausgeprägten *Feedback*- und *Review*-Kulturen in angelsächsischen Ländern resultiert und inwiefern entsprechende Kulturen möglicherweise auch für das Wissenschaftssystem in Deutschland Potentiale bieten. Ferner zeigt sich, dass speziell Juniorprofessoren besonders unzufrieden mit den Rückmeldungen über eigene Forschungsleistungen sind. Hier stellt sich die Frage, ob sich ähnliche Befunde auch für Juniorprofessoren ohne Migrationshintergrund zeigen, um herauszufinden, ob es sich dabei nicht möglicherweise um ein primär strukturell bedingtes Problem des Stellenformates handelt (vgl. Abbildung 6.29).

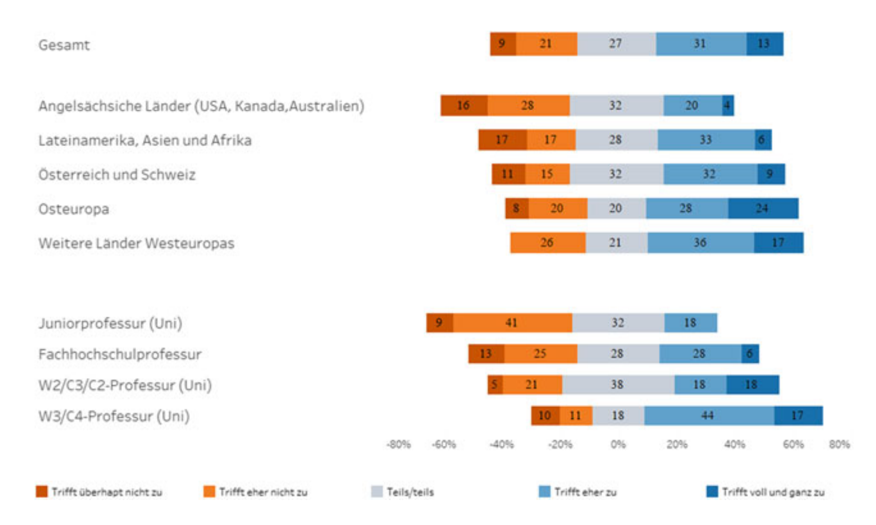


Abbildung 6.29 Soziodemographische Unterschiede hinsichtlich der Beurteilung des Items „genügend Rückmeldung über Leistungen in der Forschung". (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Gesamt: N = 168, Herkunftsregion: N = 168 (p = 0,082), Besoldungsgruppe: N = 165 (p = 0,003), p-value basiert auf Kruskal-Wallis-Test)

Fast die Hälfte der Professoren beurteilt die Bezahlung als unangemessen (46 %), während lediglich ca. ein Drittel mit der Bezahlung einverstanden ist. Nach regionaler Herkunft zeigen sich keine signifikanten Unterscheide. Allerdings wird sichtbar, dass über die Hälfte der Professoren aus den USA, Kanada und Australien unzufrieden ist mit der Bezahlung, was vermutlich in Verbindung mit den deutlich höheren Durchschnittsgehältern der Professoren in diesen Ländern

steht (vgl. Abschnitt 2.3). Auffällig ist auch, dass sich keine signifikanten Unterschiede nach Besoldungs- und Fächergruppen[21] zeigen. Demgegenüber beurteilen *Early Migrants* die Bezahlung deutlich kritischer als Professoren, die erst im Studium oder als Berufstätige nach Deutschland gekommen sind. Ein weiterer interessanter Unterschied betrifft die soziale Herkunft. Die Hälfte der Professoren aus nichtakademischen Elternhäusern beurteilt die Bezahlung als angemessen, während unter Professoren, die mindestens einen Elternteil mit Hochschulabschluss haben, weniger als ein Drittel dieser Meinung ist. Die Ergebnisse zeigen, dass anscheinend nicht allein die Höhe des Einkommens (Besoldungsgruppe) und die unterschiedlichen Verdienstmöglichkeiten außerhalb der Hochschule (Fächergruppe) für die Zufriedenheit mit dem Einkommen maßgeblich sind, sondern dass auch dem sozialen und familiären Umfeld als Referenzrahmen eine erhebliche Bedeutung zukommt (vgl. Abbildung 6.30).

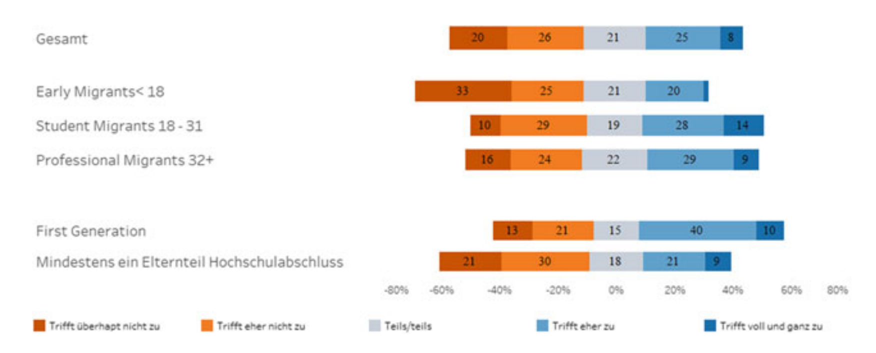


Abbildung 6.30 Soziodemographische Unterschiede hinsichtlich der Beurteilung des Items „angemessene Bezahlung“. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Gesamt: N = 177, Migrationstypen: N = 177 (p = 0,004), Soziale Herkunft: N = 155 (p = 0,033), p-value basiert auf Kruskal-Wallis-Test))

Die soziale Herkunft spielt auch bei der Beurteilung der Kooperation im Kollegium eine wichtige Rolle. Insgesamt wird die Kooperation von über der Hälfte der Professoren positiv bewertet. Bei Professoren der *First Generation* liegt der Anteil sogar bei über zwei Dritteln. Im Hinblick auf die in der Migrationsforschung häufig aufgeworfene Frage der Integration bleibt festzuhalten, dass der Großteil der

[21] Aufgrund der unterschiedlichen Gehaltszulagen bestehen hier insbesondere seit der Umstellung auf die W-Besoldung ebenfalls erhebliche Unterschiede.

Professoren mit Migrationshintergrund auf gute Kooperationsstrukturen hinweist (vgl. Abbildung 6.31).

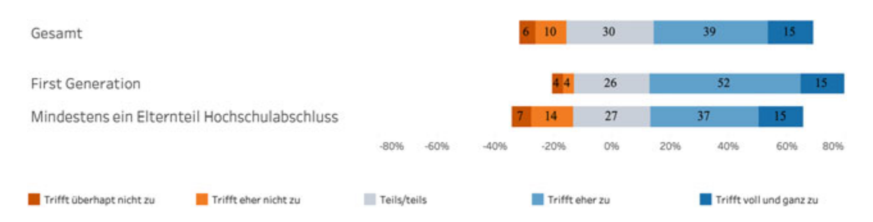


Abbildung 6.31 Soziodemographische Unterschiede hinsichtlich der Beurteilung des Items „gute Kooperation im Kollegium". (Quelle: MOBIL 2012/2013 Gesamt N = 181, Soziale Herkunft: N = 159 (p = 0,10), p-value basiert auf Mann-Whitney-U-Test)

Die geringe institutionelle Anerkennung der Lehre wird von über der Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund kritisiert. Kritik wird in besonderem Maße von Juniorprofessoren und W2-/C3-/C2-Professoren geäußert. Die vorwiegend negative Beurteilung und der starke Zusammenhang mit der beruflichen Zufriedenheit deuten klar darauf hin, dass in diesem Bereich politischer Handlungsbedarf besteht. Dabei sollte berücksichtigt werden, dass der Großteil der Professoren mit Migrationshintergrund aus dem Ausland zugewandert ist und daher bereits Wissenschaftskulturen anderer Länder kennenlernen konnte. Dementsprechend könnte im Rahmen internationaler Vergleichsforschung untersucht werden, in welchen ausländischen Modellen die Lehre eine stärkere institutionelle Anerkennung erfährt und wie auf dieser Grundlage das bestehende Modell in Deutschland ggf. weiterentwickelt werden kann (vgl. Abbildung 6.32).

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass sich die Beurteilung der Arbeitsbedingungen insbesondere zwischen den Besoldungsgruppen grundlegend unterscheidet. Insbesondere Juniorprofessoren und Fachschulprofessoren zeigen sich eine sehr kritische Perspektive auf die genannten Aspekte der Arbeitsbedingungen. Interessant wäre, in zukünftigen Studien herauszuarbeiten, inwieweit sich die Aspekte in ähnlicher Form auch für Juniorprofessoren und Fachhochschulprofessoren ohne Migrationshintergrund zeigen, also primär auf die Besoldungsgruppe bzw. Hochschulart zurückzuführen sind oder ob es ein Spezifikum von Professoren mit Migrationshintergrund darstellt.

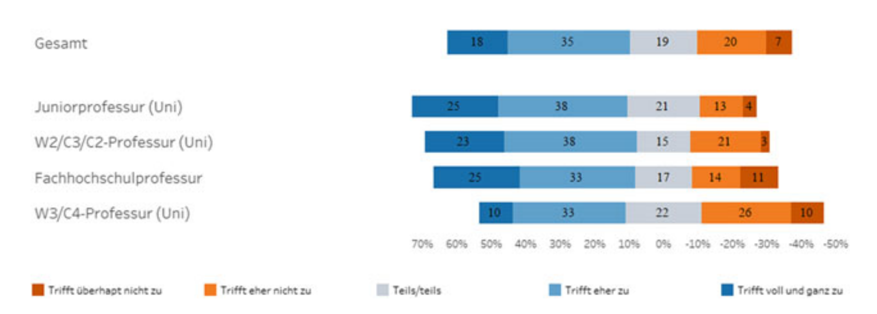


Abbildung 6.32 Soziodemographische Unterschiede hinsichtlich der Beurteilung des Items „geringe institutionelle Anerkennung für Leistungen in der Lehre". (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Gesamt: N = 175, Besoldungsgruppen: N = 172 (p = 0,049), p-value basiert auf Kruskal-Wallis-Test)

6.6 Internationale Mobilität und internationale Aktivitäten

Eine zentrale Bedeutung kommt der Frage zu, in welchem Maße Professoren mit Migrationshintergrund auf die Internationalisierung der Hochschulen Einfluss nehmen. Zunächst ist zu klären, was unter dem Begriff der Internationalisierung in diesem Zusammenhang genau zu verstehen ist. Wie in Abschnitt 3.3.1 bereits ausführlich dargelegt, wird in Anlehnung an Knight die Internationalisierung der Hochschule als *“process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education“* (Knight 2004, S. 11) verstanden.

Um die Frage zu untersuchen, inwieweit Professoren mit Migrationshintergrund an Hochschulen eine internationale, interkulturelle oder globale Dimension einbringen, werden im Folgenden fünf Felder unterschieden:

1. Internationalität des Bildungs-/Berufsverlaufs
2. Internationale Publikationen
3. Berufliche Auslandstätigkeiten
4. Lehre und Forschung in nichtdeutschen Sprachen
5. Interkulturelle Aktivitäten

Die fünf Felder schließen unmittelbar an die im theoretischen Teil dargelegten Ausführungen zur Internationalisierung der Hochschulen an (vgl. Abschnitt 3.3 und 3.4). Bei der Internationalität des Bildungs- und Berufsverlauf geht es

darum, die unterschiedlichen Formen grenzüberschreitender internationaler Mobilität über einen Index sichtbar zu machen. Internationale Publikationen, berufliche Auslandstätigkeiten und Forschung in nichtdeutschen Sprachen beziehen sich auf die *international dimension* nach Knight, das heißt es geht um internationale Beziehungen, Austausch und Sichtbarkeit, insbesondere im Feld der Forschung. Abschließend geht es bei der Lehre in nichtdeutschen Sprachen und bei interkulturellen Aktivitäten, die sich auf Betreuung und Austausch mit anderen Migranten im Professorenberuf beziehen, um die *intercultural dimension.* Das heißt es geht bei den beiden Indikatoren insbesondere darum, wie aktiv die Professoren mit Migrationshintergrund im Feld der *Internationalization at home* sind.

6.6.1 Internationalität des Bildungs-/Berufsverlaufs

Hinsichtlich des Bildungsverlaufs werden die zentralen Abschlüsse (Schule, Studium und Promotion) in den Blick genommen. Da weniger als die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund eine abgeschlossene Habilitation vorweisen kann (vgl. Abschnitt 6.2.1) und die Habilitation international kaum verbreitet ist, wird dieser Abschluss in diesem Zusammenhang nicht berücksichtigt. Grundsätzlich bestehen zwei Möglichkeiten, internationale Erfahrung anhand der Bildungsabschlüsse zu operationalisieren. Zum einen lässt sich der Standpunkt vertreten, dass die Zahl im Ausland erworbener Bildungsabschlüsse einen geeigneten Indikator für internationale Erfahrung darstellt. Zum anderen ist es aber auch möglich, den Aspekt der internationalen Mobilität in den Fokus zu rücken und entsprechend die Zahl der Bildungsabschlüsse, die in unterschiedlichen Staaten erworben wurden, als Indikator heranzuziehen. Für die zweite Form der Operationalisierung spricht, dass hier stärker Berücksichtigung findet, ob Personen umfangreiche Erfahrungen in unterschiedlichen Bildungs- oder Wissenschaftssystemen gesammelt haben. Zugleich bedingen sich beide Operationalisierungen bis zu einem gewissen Grad gegenseitig. Personen, die in unterschiedlichen Staaten Bildungsabschlüsse erworben haben, können logischerweise immer mindestens einen im Ausland erworbenen Bildungsabschluss vorweisen. Aus Sicht des Autors sollte der Aspekt der internationalen Mobilität bei der Operationalisierung internationaler Erfahrung stärker gewichtet werden. Nichtsdestotrotz sollte berücksichtigt werden, dass Professoren, die sämtliche Bildungsabschlüsse außerhalb Deutschlands, allerdings in ein und demselben Staat erworben haben, hinsichtlich des Bildungsverlaufs auf eine größere internationale Erfahrung zurückgreifen können als Professoren, die alle Bildungsabschlüsse in

Deutschland erworben haben. Auf dieser Grundlage wurden anhand der Bildungsabschlüsse drei Gruppen gebildet, anhand derer sich die internationale Erfahrung einteilen lässt (vgl. Tabelle 6.10).

Die Ergebnisse zeigen, dass über ein Viertel der Professoren mit Migrationshintergrund sämtliche Bildungsabschlüsse in Deutschland erworben hat. Die größte Gruppe hat alle Bildungsabschlüsse im selben ausländischen Staat erworben, während knapp ein Drittel Bildungsabschlüsse aus unterschiedlichen Staaten vorweisen kann (vgl. Tabelle 6.10).

Tabelle 6.10 Internationale Erfahrung und Mobilität im Kontext der Bildungsabschlüsse

	Index	Anteil (in %)
Alle Bildungsabschlüsse in Deutschland	0	28
Alle Bildungsabschlüsse im selben ausländischen Staat	1	42
Bildungsabschlüsse in unterschiedlichen Staaten	2	30

Quelle: MOBIL 2012/2013 N = 158

Während der zuvor genannte Indikator ausschließlich die Zahl der auswärtig erworbenen Bildungsabschlüsse berücksichtigt, soll im Folgenden in den Fokus gerückt werden, in welchem Maße während der Bildungsphasen Zeit im Ausland verbracht wurde. Diesbezüglich wurden die Professoren mit Migrationshintergrund im Rahmen der Erhebung gefragt, ob sie, abgesehen von den Staaten ihrer Bildungsabschlüsse, noch in weiteren Ländern zur Schule gegangen sind oder studiert haben. Knapp die Hälfte der Professoren (48 %) kann entsprechende internationale Mobilitätserfahrungen vorweisen.

In einem nächsten Schritt wurde die internationale berufliche Erfahrung, die vor der Berufung auf eine Professur in Deutschland gesammelt wurde, näher untersucht. Generell war ein Großteil der Professoren mit Migrationshintergrund (82 %) zuvor bereits beruflich im Ausland tätig. Davon waren ca. 8 % in einem, ca. 34 % in zwei, ca. 21 % in drei und ca. 19 % in vier oder mehr ausländischen Staaten beruflich tätig. Auf dieser Grundlage wurden im Hinblick auf die Indexbildung auch hier drei unterschiedliche Gruppen gebildet (vgl. Tabelle 6.11). Dabei ist zu berücksichtigen, dass keine Angaben über die Dauer der beruflichen Tätigkeit vorliegen. Es kann also durchaus sein, dass bspw. kurzzeitige Lehr- oder Forschungsaufenthalte auch als berufliche Tätigkeiten in dem jeweiligen Staat beschrieben wurden.

Auf der Grundlage der drei Indikatoren hinsichtlich der internationalen Erfahrung im Rahmen der Bildungsabschlüsse, der Schul- oder Studienzeiten in

Tabelle 6.11 Berufliche Tätigkeiten in verschiedenen ausländischen Staaten

	Additiver Index	Anteil (in %)
Keine berufliche Tätigkeit im Ausland	0	18
Berufliche Tätigkeit in einem oder zwei ausländischen Staaten	1	42
Berufliche Tätigkeit in drei oder mehr ausländischen Staaten	2	40

Quelle: MOBIL 2012/2013 N = 184

weiteren Staaten (Index 0 = keine Zeiten in weiteren Staaten, 1 = Schul- oder Studienzeit in weiteren Staaten) sowie im Hinblick auf berufliche Tätigkeiten in verschiedenen ausländischen Staaten wurde ein additiver Index gebildet, der zwischen 0 (Bildungs-/Berufsverlaufs ausschließlich in Deutschland) und 5 (hochgradig internationaler Bildungs-/Berufsverlauf) variiert.

Im Folgenden werden diese in vier Gruppen zusammengefasst. Die erste Gruppe mit Indexwerten von 0 und 1 gibt an, dass entweder der Bildungs- oder der Berufsverlauf vollständig in Deutschland stattgefunden hat oder lediglich eine Phase zu einem gewissen Grad internationale Bezüge aufweist. Bei knapp einem Drittel der Professoren lässt sich von einem eher internationalen Bildungs- und Berufsverlauf sprechen, da hier entweder der Bildungs- oder der Berufsverlauf stark oder beide bis zu einem gewissen Grad international geprägt sind. Bei der dritten und größten Gruppe, die über ein Drittel der Professoren ausmacht, zeigt sich ein deutliches internationales Profil mit einem Indexwert von 3. Die vierte Gruppe mit einem Anteil von 22 % der Professoren mit Migrationshintergrund verweist auf einen sehr oder hochgradig internationalen Bildungs- und Berufsverlauf mit Bildungsabschlüssen und beruflichen Tätigkeiten in einer Vielzahl von Ländern (Tabelle 6.12).

Professoren, die während oder nach Abschluss des Studiums nach Deutschland gekommen sind, können generell auf eine internationalere Bildungs- und Berufslaufbahn zurückblicken als *Early Migrants*. Erklären lässt sich dies unter anderem darüber, dass diese Gruppe mit höherer Wahrscheinlichkeit in verschiedenen Staaten Bildungsabschlüsse erworben hat bzw. einer Berufstätigkeit nachgegangen ist. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass sich die Bildungs- und Berufslaufbahnen von *Early Migrants* und Professoren der zweiten Generation ebenfalls als eher international beschreiben lassen (vgl. Abbildung 6.33). Hier zeigen sich Parallelen zur CEWS-Erhebung (Löther 2012a), in der darauf hingewiesen wird, dass

Tabelle 6.12 Index zur Internationalität des Bildungs-/Berufsverlaufs

Internationalität des Bildungs-/Berufsverlaufs	Additiver Index	Anteil (in %)
Ausschließlich in Deutschland	0	3
Kaum international	1	10
Eher international	2	30
International	3	35
Sehr international	4	14
Hochgradig international	5	8

Quelle: MOBIL 2012/2013 N = 148

Wissenschaftler der zweiten Zuwanderergeneration häufig international mobiler sind als Professoren ohne Migrationshintergrund (vgl. Abschnitt 4.3.2).

Auffällige Unterschiede sind zudem zwischen den Fächergruppen zu beobachten. So sind Professoren aus den Naturwissenschaften und in den Geisteswissenschaften in besonderem Maße international mobil, während der Grad internationaler Mobilität in den Ingenieur- und Lebenswissenschaften deutlich geringer ausfällt (vgl. Abbildung 6.33). Hier werden Parallelen zu bibliometrischen Analysen sichtbar, die ebenfalls zu dem Ergebnis kommen, dass bei Wissenschaftlern in den Natur- und Geisteswissenschaften in besonderem Maße internationale Mobilitätsbiographien stattfinden (vgl. DAAD 2016 und Abschnitt 4.1).

Deutlich internationalere Biographien können auch Professoren aus akademischen Elternhäusern im Vergleich zu Professoren der *First Generation* vorweisen (vgl. Abbildung 6.33). Die größten Unterschiede zeigen sich innerhalb der Gruppe der *Early Migrants*. Hier variiert der Index zwischen 1,5 bei Professoren der *First Generation* und 2,4 bei Professoren aus akademischen Elternhäusern. Ein möglicher Grund für die geringere internationale Mobilität könnte in diesem Zusammenhang auch auf das Fehlen entsprechender finanzieller Ressourcen zurückzuführen sein. Zugleich zeigt sich, dass der aus der Studierendenforschung bekannte Befund (Lörz et al. 2016), dass ein nichtakademisches Elternhaus die Wahrscheinlichkeit für internationale Mobilität im Studium deutlich verringert (vgl. Abschnitt 4.3.3), ebenfalls hinsichtlich der gesamten Bildungs- und Berufsverläufe der *First Generation* Professoren mit Migrationshintergrund gilt.

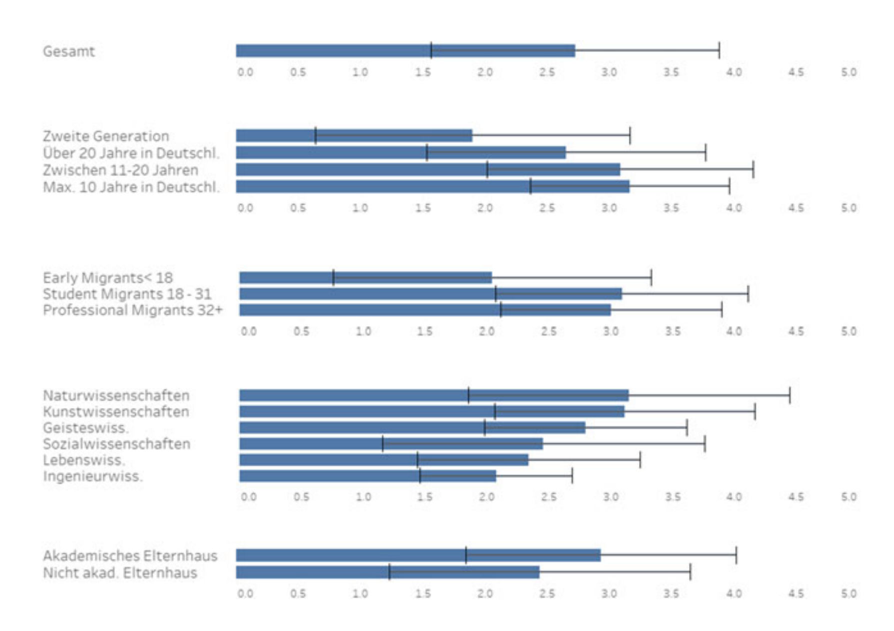


Abbildung 6.33 Gruppenunterschiede hinsichtlich der Internationalität der Bildungs-/Berufslaufbahn. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Gesamt: N = 148 Dauer in Deutschland: N = 148 (p1 < 0,001; p2 < 0,001) Migrationstypen: N = 148 (p1 < 0,001, p2 < 0,001) Fächergruppen: N = 142 (p1 = 0,01, p2 = 0,006) Soziale Herkunft N = 131 (p1 = 0,04, p2 = 0,04); p1-value basiert auf einfaktorieller ANOVA; p2-value basiert auf Mann-Whitney-U-Test und Kruskal-Wallis-Test)

6.6.2 Internationale Publikationen

Hinsichtlich der Internationalität von Professoren mit Migrationshintergrund sind ferner die internationalen Publikationen der letzten Jahre näher zu betrachten. Publikationen in einer anderen Sprache als Deutsch und Publikationen außerhalb Deutschlands können jeweils fast 90 % der Professoren vorweisen. Gemeinsame Publikationen mit ausländischen Kollegen sind bei knapp zwei Dritteln der Befragten zu verzeichnen (vgl. Abbildung 6.34).

Ausgehend von diesen drei internationalen Publikationsformen lässt sich ein Index bilden, der zwischen 0 (keine internationale Publikation) und 3 (alle drei internationalen Publikationsformen) variiert.



Abbildung 6.34 Formen internationaler Publikationen. (Quelle: MOBIL 2012/2013 N = 188)

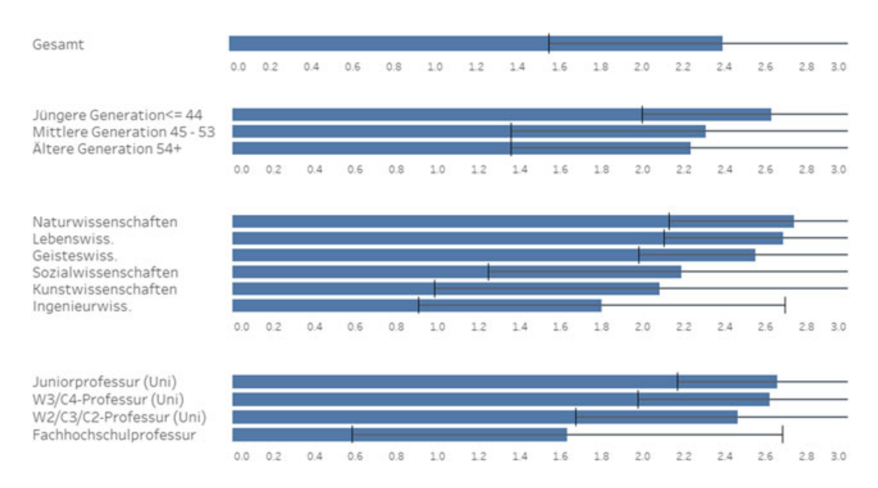


Abbildung 6.35 Gruppenunterschiede bei internationalen Publikationen. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Gesamt: N = 188 Alter: N = 188 ($p1 = 0{,}02$, $p2 < 0{,}02$) Fächergruppen: N = 182 ($p1 < 0{,}001$, $p2 < 0{,}001$) Besoldungsgruppen N = 184 ($p1 < 0{,}001$, $p2 < 0{,}001$); p1-value basiert auf einfaktorieller ANOVA; p2-value basiert auf Mann-Whitney-U-Test und Kruskal-Wallis-Test)

Am häufigsten können jüngere Professoren und Juniorprofessoren unterschiedliche Formen internationaler Publikationen vorweisen. Auch Professoren aus den Natur-, Lebens-, und Geisteswissenschaften zeichnen sich durch ein stark international geprägtes Publikationsprofil aus. Demgegenüber fällt der entsprechende Anteil in den Ingenieurwissenschaften und an Fachhochschulen deutlich geringer aus. Erwähnenswert ist zudem, dass der Zeitpunkt der Zuwanderung keinen Einfluss auf die internationale Publikationstätigkeit hat (vgl. Abbildung 6.35).

6.6.3 Berufliche Auslandstätigkeiten

Als dritte Dimension internationaler Mobilität werden berufliche Auslandstätigkeiten der letzten Jahre näher untersucht. Über drei Viertel der Professoren mit Migrationshintergrund waren in den letzten Jahren anlässlich von Konferenzen, Workshops, Gastvorträgen, Ausstellungen oder künstlerischen Auftritten im Ausland. Ein Drittel der Befragten ist dabei Aktivitäten im Rahmen internationaler Hochschulkooperationen nachgegangen. Der entsprechende Anteil in Bezug auf Forschungsaufenthalte fällt noch etwas höher aus, während er in Bezug auf Lehrtätigkeiten etwas darunter liegt. Jeder fünfte Professor mit Migrationshintergrund hatte in den letzten Jahren eine Gastprofessur im Ausland inne (vgl. Abbildung 6.36).

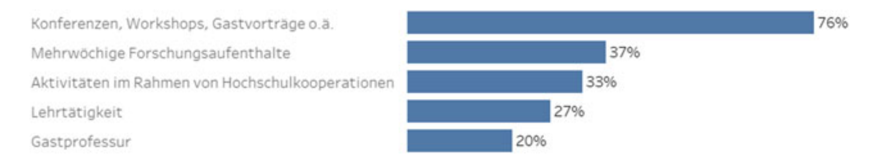
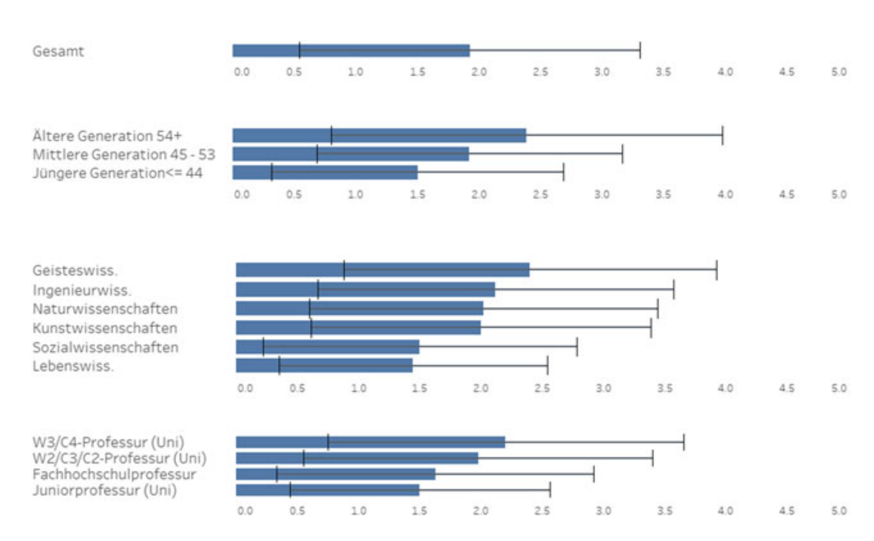


Abbildung 6.36 Berufliche Auslandstätigkeit in den letzten Jahren. (Quelle: MOBIL 2012/2013 N = 183)

Hinsichtlich der unterschiedlichen Auslandstätigkeiten wurde ebenfalls ein Index erstellt, der zwischen 0 (keine berufliche Auslandstätigkeit) und 5 (alle fünf Formen beruflicher Auslandstätigkeiten) variiert. Während die jüngere Generation und Juniorprofessoren im Bereich internationaler Publikationen am aktivsten waren, fällt der Index für die beiden Gruppen bei Auslandstätigkeiten am geringsten aus. Auch Professoren aus den Sozial- und Lebenswissenschaften sind in den letzten Jahren deutlich seltener Auslandstätigkeiten nachgegangen. Demgegenüber zeigt sich bei Professoren der Besoldungsgruppe W3/C4, bei Professoren aus den Geisteswissenschaften sowie bei Professoren der älteren Generation ein deutlich überdurchschnittlicher Indexwert. Zudem erreichen männliche Professoren einen höheren Wert (2,07) als ihre Kolleginnen (1,61) (vgl. Abbildung 6.37).

6.6.4 Nichtdeutsche Sprachen in Forschung und Lehre

Die Verwendung des Englischen in Lehre und Forschung hat sich unter Professoren mit Migrationshintergrund fest etabliert. So benutzt in der Lehre knapp



Standardabweichung; 0 = keine beruflichen Auslandstätigkeiten ; 5 = alle fünf Formen beruflicher Auslandstätigkeiten.

Abbildung 6.37 Gruppenunterschiede bei beruflichen Auslandstätigkeiten. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Gesamt: N = 183 Alter: N = 183 (p1 = 0,02, p2 = 0,005) Fächergruppen: N = 177 (p1 = 0,076, p2 = 0,073) Besoldungsgruppen N = 181 (p1 = 0,065, p2 = 0,095); p1-value basiert auf Einfaktorieller ANOVA; p2-value basiert auf Mann-Whitney-U-Test und Kruskal-Wallis-Test)

die Hälfte häufig die englische Sprache, während in der Forschung der entsprechende Anteil sogar bei über 80 % liegt. Die Relevanz des Englischen als *lingua franca* der Wissenschaft zeigt sich insbesondere im Vergleich zur Bedeutung von weiteren nichtdeutschen Sprachen in Forschung und Lehre. So werden in der Lehre andere nichtdeutsche Sprachen lediglich von ca. jedem achten Professor mit Migrationshintergrund verwendet. Etwas höher fällt dieser Anteil allerdings im Bereich der Forschung aus, wo er mit etwas über einem Viertel aber auch deutlich hinter der Verwendung der englischen Sprache zurückbleibt (vgl. Abbildung 6.38).

Rostan, Finkelstein und Huang (2014) verweisen darauf, dass Professoren in den *Soft-Disciplines*[22] im Rahmen der CAP-Erhebung deutlich häufiger auf englischsprachige Lehrveranstaltungen verweisen als Professoren aus den

[22] Im Rahmen der Fächergruppeneinteilung der vorliegenden Arbeit fallen hierunter Sozial-/Verhaltenswissenschaften, Geisteswissenschaften und Kunst/Kunstwissenschaften.

Hard-Disciplines[23] (vgl. Abschnitt 4.3.4). Auch bei den Professoren mit Migrationshintergrund zeigt sich, dass über die Hälfte (55 %) der Professoren aus den *Soft-Disciplines* häufig die englische Sprache in der Lehre verwendet, während der Anteil in den *Hard-Disciplines* bei unter 40 % liegt. Zugleich führen Rostan, Finkelstein und Huang (2014) an, dass demgegenüber in den *Hard-Disciplines* Englisch häufiger in der Forschung verwendet werde. Bei den Professoren mit Migrationshintergrund zeigen sich diesbezüglich jedoch keine Unterschiede.

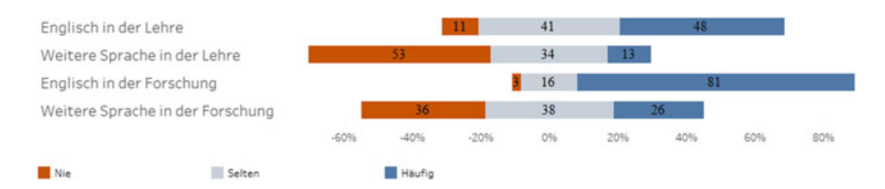


Abbildung 6.38 Nichtdeutsche Sprachen in Forschung und Lehre. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Item 1: N = 196, Item 2: N = 143, Item 3: 188, Item 4: 141))

Um zu erforschen, inwieweit unterschiedliche Professorengruppen mit Migrationshintergrund an den Hochschulen nichtdeutsche Sprachen einbringen, wird im Folgenden die Verwendung des Englischen sowie weiterer Sprachen für Lehre und Forschung gemeinsam betrachtet. Demnach verwenden Professoren mit Migrationshintergrund zu 50 % häufig nichtdeutsche Sprachen in der Lehre und zu 84 % in der Forschung. Auf der Grundlage dieser beiden Variablen wurde im nächsten Schritt ein Mittelwertindex gebildet, der auf einer Skala von 1 (nie) bis 3 (häufig) die Verwendung nichtdeutscher Sprachen in Forschung und Lehre veranschaulicht.

Unter allen Professoren liegt der Index bei 2,6. Einen der höchsten Indexwerte erreichen Professoren aus angelsächsischen Ländern. Da die zentrale nichtdeutsche Sprache in Forschung und Lehre die englische ist, ergibt sich für diese Gruppe englischer Muttersprachler ein besonderer Vorteil. Kaum einen Einfluss hat hingegen der Zuwanderungszeitpunkt. Der Index liegt für die zweite Einwanderergeneration sogar leicht über dem Durchschnitt. Besonders häufig verwenden zudem die jüngere Generation und insbesondere Juniorprofessoren

[23] Im Rahmen der Fächergruppeneinteilung der vorliegenden Arbeit fallen hierunter Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften und Lebenswissenschaften.

nichtdeutsche Sprachen in Forschung und Lehre. Auch in den Natur- und Sozial-/Verhaltenswissenschaften werden besonders häufig nichtdeutsche Sprachen verwendet, während der entsprechende Anteil in den Ingenieurwissenschaften mit Abstand am geringsten ausfällt (vgl. Abbildung 6.39).

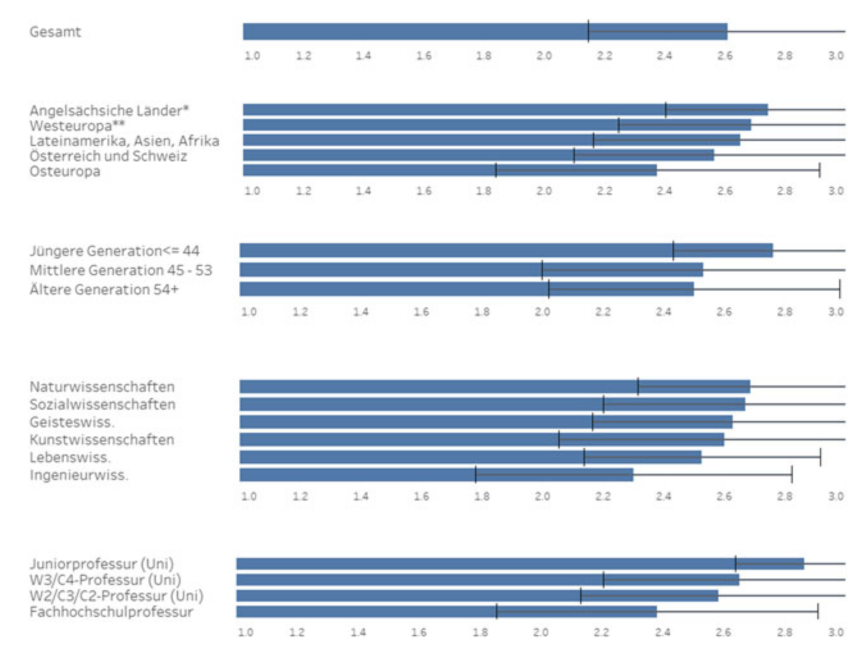


Abbildung 6.39 Gruppenunterschiede hinsichtlich der Verwendung nichtdeutscher Sprachen in Forschung/Lehre. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Gesamt: N = 198 Regionale Herkunft: N = 197 (p1 = 0,016, p2 = 0,023) Alter: N = 197 (p1 = 0,003, p2 = 0,007) Fächergruppen: N = 190 (p1 = 0,043, p2 = 0,038) Besoldungsgruppen N = 193 (p1 < 0,001, p2 < 0,001); p1-value basiert auf einfaktorieller ANOVA; p2-value basiert auf Mann-Whitney-U-Test und Kruskal-Wallis-Test)

6.6.5 Interkulturelle Aktivitäten

Im Folgenden sollen die interkulturellen Aktivitäten der Professoren mit Migrationshintergrund näher untersucht werden. Als interkulturelle Aktivitäten werden dabei Interaktionen mit Menschen mit Migrationshintergrund verstanden. Grundsätzlich ließe sich auch die Interaktion zwischen Professoren mit Migrationshintergrund und Menschen ohne Migrationshintergrund als interkulturell bezeichnen. An dieser Stelle wird aber zunächst ausschließlich die Interaktion zu anderen Menschen mit Migrationshintergrund unter dem Stichwort Interkulturalität untersucht, da ein solches Verständnis auch der gebräuchlichen Verwendung im gesellschaftlichen Diskurs und Wissenschaft entspricht.

Skachkova (2007) zeigt auf der Grundlage der Befragung von Professorinnen mit Migrationshintergrund an großen Forschungsuniversitäten in den USA, dass die Professorinnen für *migrant students* häufig ein wichtiges *Role Model* darstellen (vgl. Abschnitt 4.3.8). Auch bei den befragten Professoren mit Migrationshintergrund in Berlin und Hessen zeigt sich eine sehr enge Zusammenarbeit sowohl mit Studierenden als auch mit Mitarbeitern mit Migrationshintergrund. Fast die Hälfte der Professoren betreut regelmäßig Abschlussarbeiten von Studierenden mit Migrationshintergrund. Ein Drittel der Befragten beschäftigt zur Hälfte oder überwiegend Mitarbeiter mit Migrationshintergrund. Über 80 % haben regelmäßig beruflichen Kontakt zu Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland.[24] Die Ergebnisse zeigen, dass der berufliche Alltag von Professoren mit Migrationshintergrund in hohem Maße durch interkulturelle Kontakte geprägt ist (vgl. Abbildung 6.40).

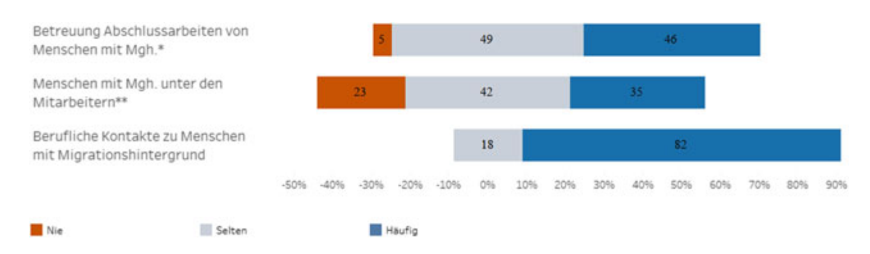


Abbildung 6.40 Interkulturelle Aktivitäten in Deutschland. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Item 1: N = 182, Item 2: N = 175, Item 3: 175))

[24] Variable wurde gebildet auf der Grundlage der zwei Items häufige berufliche Kontakte in Deutschland mit a) Menschen aus dem Herkunftsland und b) Menschen aus weiteren Ländern.

Anhand der drei dargestellten Aspekte wurde wiederum ein Index gebildet, um Gruppenunterschiede systematisch abzubilden. Die berufliche Interaktion zu Menschen mit Migrationshintergrund wird auf einer Skala von 1 (keine Interaktion) bis 3 (häufige Interaktion mit unterschiedlichen Gruppen) dargestellt. Auffällige Unterschiede zeigen sich lediglich hinsichtlich der verschiedenen Fächer- und Besoldungsgruppen. Professoren aus den Geistes- und Naturwissenschaften pflegen besonders häufig interkulturelle Kontakte, während der Anteil in den Ingenieurwissenschaften deutlich geringer ausfällt. Auch für Professoren an Universitäten fällt der Index deutlich höher aus als für Fachhochschulprofessoren (vgl. Abbildung 6.41).

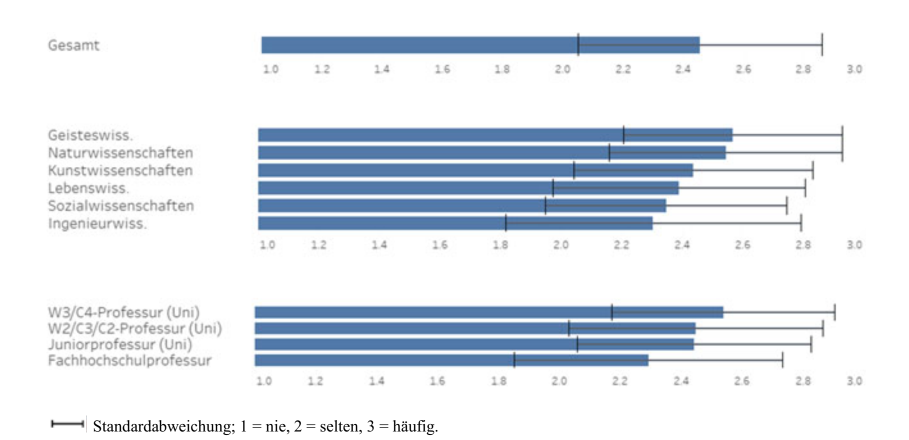


Abbildung 6.41 Unterschiede hinsichtlich interkultureller Aktivitäten in Deutschland. (Quelle: MOBIL 2012/2013 Gesamt: N = 182 Fächergruppen: N = 176 (p1 = 0,069, p2 = 0,10) Besoldungsgruppen N = 179 (p1 = 0,021, p2 = 0,03); p1-value basiert auf einfaktorieller ANOVA; p2-value basiert auf Mann-Whitney-U-Test und Kruskal-Wallis-Test)

6.6.6 Zusammenhänge internationaler Aktivitäten

Generell ist zunächst festzuhalten, dass sich in allen fünf untersuchten Dimensionen ein hoher Grad an Internationalität bei Professoren mit Migrationshintergrund zeigt. Abschließend soll untersucht werden, inwieweit sich die unterschiedlichen Dimensionen gegenseitig beeinflussen, das heißt inwiefern bspw. eine

internationalere Bildungs-/Berufslaufbahn positiv mit internationalen Publikationstätigkeiten korreliert.

Dafür wurden zunächst zwei Korrelationskoeffizienten berechnet. Erstens wurde der parametrische Korrelationskoeffizient nach Pearson (r1) dargestellt. Zweitens wurde aufgrund der nicht durchgehend vorliegenden Normalverteilung der nichtparametrische Korrelationskoeffizient nach Spearman (r2) berechnet. Als Orientierung zur Einordnung der Stärke der Korrelation wird auf die Klassifikation nach Cohen zurückgegriffen ($r = 0{,}1$–$0{,}29$ schwacher Zusammenhang; $r = 0{,}3$–$0{,}49$ mittlerer Zusammenhang; $r = 0{,}5$–1 starker Zusammenhang) (Pallant 2013, S. 138). Das Signifikanzniveau liegt auch hier bei 90 %. Nach dieser Systematik ergeben sich drei Gruppen: nichtsignifikante Korrelationen, signifikante Korrelationen mit schwachem Zusammenhang und signifikante Korrelationen mit mittlerem Zusammenhang (vgl. Abbildung 6.42).

Zwischen der Ausübung beruflicher Auslandstätigkeiten und der Verwendung nichtdeutscher Sprachen in Forschung und Lehre besteht kein signifikanter Zusammenhang. Ansonsten sind zwischen allen Indexen signifikante Korrelationen zu verzeichnen. So korreliert beispielsweise eine internationale Bildungs-/Berufslaufbahn positiv mit internationalen Publikationen, beruflichen Auslandstätigkeiten, der Verwendung nichtdeutscher Sprachen in Forschung und Lehre sowie mit interkulturellen Aktivitäten (vgl. Abbildung 6.42). Der positive Einfluss der internationalen Bildungs- und Berufsverläufe auf weitere internationale Aktivitäten wurde auch bereits in anderen Hochschullehrerbefragungen nachgewiesen und gilt in ähnlicher Form auch für Professoren ohne Migrationshintergrund (vgl. Abschnitt 4.3.3 und 4.3.4).

Drei spezifische Zusammenhänge erreichen einen mittleren bis hohen Korrelationskoeffizienten. Weniger überraschend ist die hohe Korrelation zwischen internationalen Publikationen und nichtdeutschen Sprachen in Forschung und Lehre. So ist die Wahrscheinlichkeit recht hoch, dass Professoren, die im Ausland und in nichtdeutschen Sprachen publizieren, gleichzeitig auch in besonderem Maße nichtdeutsche Sprachen speziell in der Forschung verwenden. Interessant ist, dass sowohl internationale Publikationen als auch die Verwendung nichtdeutscher Sprachen in Forschung und Lehre eine vergleichsweise hohe Korrelation mit interkulturellen Aktivitäten aufweisen (vgl. Abbildung 6.42). Ein möglicher Erklärungsansatz kann in der Relevanz der Sprache für den interkulturellen Austausch liegen. Möglicherweise fällt es Professoren mit Migrationshintergrund, die häufig in nichtdeutschen Sprachen tätig sind, leichter, beruflichen Kontakt zu nicht-deutschsprachigen Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland aufzubauen. Zugleich kann es sein, dass Menschen mit Migrationshintergrund

Indexe	Internationalität der Bildungs-/Berufslaufbahn	Internationale Publikationen	Auslands-tätigkeiten	Nichtdeutsche Sprache Lehre und Forschung	Interkulturelle Aktivitäten
Internationalität der Bildungs-/Berufslaufbahn		r1=0,18 p1=0,031 (N=145)	r1=0,169 p1=0,04 (N=148)	r1=0,209 p1=0,011 (N=148)	r1=0,217 p1=0,008 (N=147)
Internationale Publikationen	r2=0,165 p2=0,047 (N=145)		r1=0,186 p1=0,014 (N=175)	r1=0,366 p1<0,001 (N=188)	r1=0,381 p1<0,001 (N=174)
Auslands-tätigkeiten	r2=0,151 p2=0,067 (N=148)	r2=0,156 p2=0,040 (N=175)		r1=0,112 p1=0,13 (N=183)	r1=0,208 p1=0,005 (N=182)
Nichtdeutsche Sprache Lehre und Forschung	r2=0,185 p2=0,025 (N=148)	r2=0,278 p2<0,001 (N=188)	r2=0,109 p2=0,141 (N=183)		r1=0,412 p1<0,001 (N=182)
Interkulturelle Aktivitäten	r2=0,198 p2=0,016 (N=147)	r2=0,386 p2<0,001 (N=174)	r2=0,187 p2=0,011 (N=182)	r2=0,386 p2<0,001 (N=182)	

r=0,3-0,49 (mittlerer Zusammenhang)
r=0,1-0,29 (schwacher Zusammenhang)
kein signifikanter Zusammenhang

Abbildung 6.42 Korrelationen zwischen den Indexen der Internationalität. (Quelle: MOBIL 2012/2013; r1/p1 basiert auf dem Korrelationsverfahren nach Pearson, r2/p2 basiert auf dem nichtparametrischen Verfahren von Spearman-Rho)

gezielt den Kontakt zu der spezifischen Professorengruppe möglicherweise aus dem gleichen Herkunftsland suchen.

6.7 Zuwanderungsgeschichte, familiäre Situation und Zukunftspläne

Das siebte Kapitel gliedert sich in fünf Teile. Im ersten Schritt werden Gründe und Kontext der Zuwanderung näher erläutert. Im Anschluss wird die Partnerschaft im Kontext der Migration und hinsichtlich der aktuellen Situation näher betrachtet. Darauf aufbauend wird die Frage der Vereinbarkeit von beruflicher Tätigkeit und Elternschaft für Professoren mit Migrationshintergrund untersucht. Die letzten beide Teile beschäftigen sich mit der Zukunftsplanung der Professoren mit

Migrationshintergrund. Im vierten Teil werden die beruflichen Bleibeabsichten ausführlich analysiert, bevor im letzten Teil die nachberufliche Zukunftsplanung in den Mittelpunkt rückt.

6.7.1 Gründe und Kontext der Zuwanderung

An dieser Stelle ist zunächst der Kontext der Zuwanderung von Professoren mit Migrationshintergrund näher in den Blick zu nehmen. In einem ersten Schritt werden dabei die im Rahmen der Migrationsentscheidung relevanten Pro- und Kontra-Argumente für die Zuwanderung nach Deutschland betrachtet[25]. Das Modell orientiert sich dabei an funktionalistischen Ansätzen in der Migrationsforschung (vgl. Abschnitt 3.2.1.1). Die erhobenen Pro- und Kontraargumente wurden in Anlehnung an den aktuellen Forschungsstand zu Migrationsmotiven von Wissenschaftlern entwickelt (vgl. Abschnitt 4.3.5).

Idealtypisch wird dabei zwischen beruflichen, privaten und gesellschaftlichen Gründen unterschieden (vgl. Abbildung 6.43). Hinsichtlich der Argumente für die Zuwanderung nach Deutschland zeigt sich, dass berufliche Gründe wie die berufliche Perspektive, berufliche Kontakte und gute Forschungsbedingungen am häufigsten genannt werden. Die Befunde entsprechen weitgehend den Erkenntnissen des internationalen Forschungstandes zu Motiven der Migration bei Wissenschaftlern (vgl. Abschnitt 4.3.5). Für knapp ein Drittel der Befragten waren auch familiäre Gründe und Partnerschaft im Rahmen der Migrationsentscheidung von zentraler Bedeutung. Bei Wegner (2016b) verwiesen lediglich ca. 14 % auf familiäre Gründe und Partnerschaft (vgl. Abschnitt 4.3.5). Diesbezüglich wurde geprüft, ob evtl. das Zuwanderungsalter die Unterschiede erklären kann. Allerdings zeigt sich, dass für *Student Migrants* (31 %) familiäre Motive sogar noch etwas häufiger eine Rolle gespielt haben als für *Professional Migrants.* Bei der Analyse der Zuwanderungsgründe ist zudem zu berücksichtigen, dass zum Zeitpunkt der Migrationsentscheidung häufig nur ein vorübergehender Aufenthalt geplant ist und der Entschluss, in Deutschland zu bleiben, erst im Laufe der Zeit gefasst wird. Dieses aus der Migrationsforschung bekannte Phänomen zeigt sich auch bei den Professoren mit Migrationshintergrund. Insgesamt 22 % der Befragten hatten ursprünglich geplant, nur temporär in Deutschland zu leben, während für 39 % die Entscheidung zu diesem Zeitpunkt noch offen war. Ebenfalls 39 %

[25] Dabei werden ausschließlich *Student* und *Professional Migrants* berücksichtigt, da davon auszugehen ist, dass bei den *Early Migrants* die Migrationsentscheidung in der Regel von den Eltern getroffen wurde.

hatten indessen von Anfang an den Plan, dauerhaft in Deutschland zu bleiben. Das Phänomen, dass temporär geplante Aufenthalte in langfristige Migrationsprozesse münden, wird in ähnlicher Form in der Studie von Temme und Otto (2012) sichtbar (vgl. Abschnitt 4.3.6).

Ein Vergleich zwischen der Gruppe derer, die zunächst nur einen temporären Aufenthalt geplant hatten, und den Professoren, die von Anfang an dauerhaft in Deutschland bleiben wollten, zeigt, dass für die erste Gruppe generell deutlich weniger der genannten Gründe eine Rolle gespielt haben. Hinsichtlich der zweiten Gruppe zeigt sich, dass politische/religiöse Gründe, eine gute Gesundheitsversorgung, gute Bildungschancen für die Kinder oder familiäre Gründe/Partnerschaft sehr viel häufiger genannt werden.

Bei den Argumenten, die gegen eine Zuwanderung nach Deutschland sprachen, stehen insbesondere private und gesellschaftliche Gründe im Vordergrund. Am häufigsten wird auf die Trennung von Familie oder Partner hingewiesen, aber auch Bürokratie, die Umstellung auf andere Lebensbedingungen oder Sprachbarrieren stellten wichtige Gegenargumente dar (vgl. Abbildung 6.43).

In einem nächsten Schritt wird untersucht, inwieweit sich die Gründe bei der Zuwanderung nach soziodemographischen Merkmalen unterscheiden. Exemplarisch wurden die wichtigsten beruflichen, privaten und gesellschaftlichen Gründe näher beleuchtet.

Gute berufliche Perspektiven für die eigene Karriere werden als Argument von männlichen Professoren deutlich häufiger vorgebracht als von ihren Kolleginnen. Auch Professoren an Universitäten und *Professional Migrants* heben häufiger speziell diesen Grund hervor. Auffällig sind auch die Unterschiede zwischen den Generationen. Dabei hat die ältere Generation die Migrationsentscheidung am seltensten aufgrund der Karriereperspektive getroffen. Den größten Einfluss hatte die Karriereperspektive auf die Entscheidung der mittleren Generation, von der fast drei Viertel angeben, dass darin für sie ein wichtiges Motiv lag. Für die jüngere Generation spielt dieses Argument wiederum eine etwas geringere Rolle (vgl. Abbildung 6.44). Ein Grund hierfür könnte darin liegen, dass in dieser Generation über ein Drittel der Professoren eine Juniorprofessur innehat. Aufgrund der Befristung und der geringeren Bezahlung lässt sich vermuten, dass eine „karrieremotivierte" Entscheidung bei Juniorprofessuren weniger ins Gewicht fällt. Das Argument des gehobenen Lebensstandards in Deutschland war bei den verschiedenen Gruppen von ähnlicher Relevanz.

Der wichtigste private Grund für die Zuwanderungsentscheidung sind familiäre Gründe/Partnerschaft. Besonders häufig verweisen Professoren aus den USA, Kanada und Australien, aus Fachhochschulen und aus der jüngeren Generation

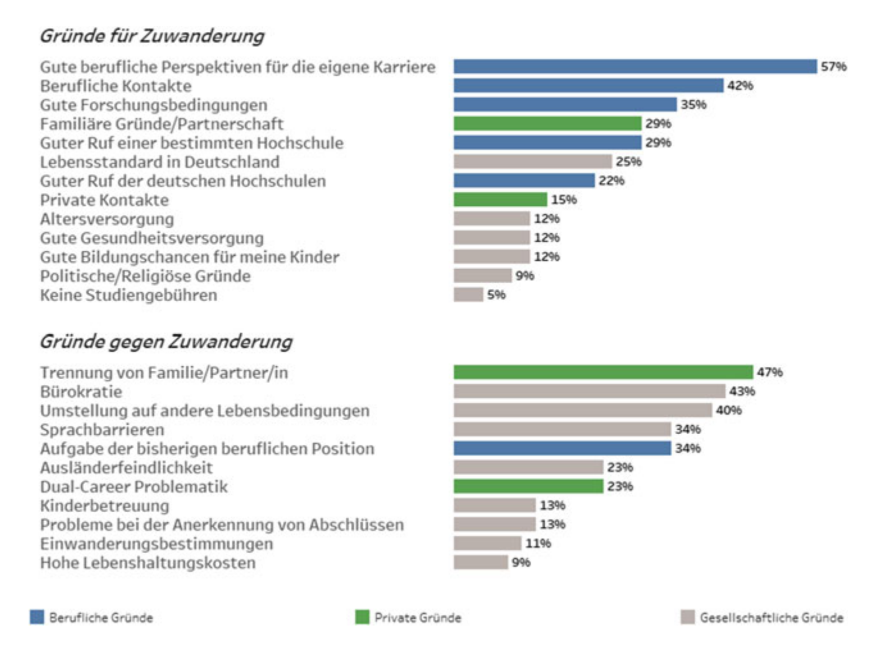


Abbildung 6.43 Pro- und Kontra-Argumente hinsichtlich der Zuwanderung nach Deutschland. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Gründe für Zuwanderung N = 109, Gründe gegen Zuwanderung N = 49)

darauf, von denen jeweils fast die Hälfte dieses private Motiv hervorhebt (vgl. Abbildung 6.44).

Hinsichtlich der Argumente gegen eine Zuwanderung zeigen sich kaum Unterschiede zwischen den Gruppen bei wichtigen Motiven wie der Trennung von Familie oder Partner/in oder der Bürokratie. Interessante Unterschiede werden allerdings in Bezug auf das Gegenargument und zweithäufigste gesellschaftliche Motiv „Umstellung auf andere Lebensbedingungen“ sichtbar. Für deutlich über die Hälfte der Frauen, der Professoren aus nichtakademischen Elternhäusern und der Professoren aus Schwellen- und Entwicklungsländern war dieser Aspekt im Rahmen der Migrationsentscheidung von großer Bedeutung (vgl. Abbildung 6.45). Über die Ursachen dieser Unterschiede lassen sich lediglich Vermutungen aufstellen. Inwieweit diese Unterschiede möglicherweise auf

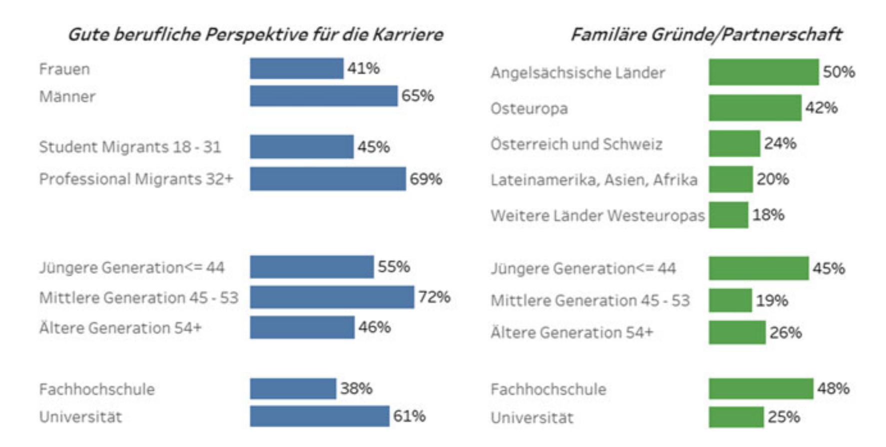


Abbildung 6.44 Soziodemographische Unterschiede hinsichtlich der wichtigsten beruflichen und privaten Gründe für die Zuwanderung nach Deutschland. (Quelle: MOBIL 2012/2013 Item 1: Geschlecht: N = 108 (p = 0,021), Migrationstypen: N = 109 (p = 0,015), Hochschulart: N = 109 (p = 0,053), Alter: N = 108 (p = 0,068); Item 2: Herkunftsregion: N = 109 (p = 0,093) Hochschulart N = 109 (p = 0,041) Alter: N = 108 (p = 0,049); p-value basiert auf Chi-Quadrat-Test)

eine sozialisationsbedingt geringere Selbstwirksamkeitserwartung zurückzuführen sind oder ob den höheren Werten möglicherweise eine höhere interkulturelle Sensibilität zugrunde liegt, müsste in weiteren Studien untersucht werden.

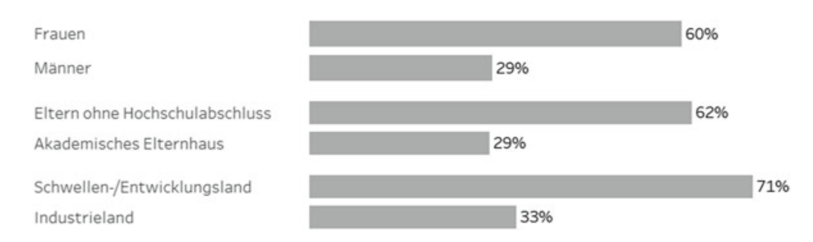


Abbildung 6.45 Umstellung auf andere Lebensbedingungen als Argument gegen eine Zuwanderung nach Deutschland. (Quelle: MOBIL 2012/2013 Geschlecht: N = 49 (p = 0,043), Soziale Herkunft: N = 44 (p = 0,043), Entwicklungsstatus, Herkunftsland: N = 49 (p = 0,055); p-value basiert auf Chi-Quadrat-Test)

6.7.2 Partnerschaft im Kontext der Migration und aktuell

Wie die bisherigen Ausführungen zeigen, können private/familiäre Gründe einen großen Einfluss auf Migrationsentscheidungen bzw. -prozesse haben. Von zentraler Bedeutung – als mögliches Argument sowohl für als auch gegen die Migrationsentscheidung – ist dabei die Partnerschaft. Im Folgenden wird daher ausführlicher analysiert, in welchem Zusammenhang Partnerschaft und Migration unter *Student* und *Professional Migrants* stehen. Insgesamt befanden sich über die Hälfte der Professoren, die bei der Zuwanderung bereits volljährig waren, zu diesem Zeitpunkt in einer festen Partnerschaft. *Student Migrants* und Professorinnen waren dabei deutlich seltener in einer festen Partnerschaft als *Professional Migrants* und männliche Professoren. Etwa zwei Drittel haben in der Partnerschaft Unterstützung erhalten und sind gemeinsam mit dem Partner nach Deutschland migriert. Bei mehr als jedem siebtem Professor war die Migration allerdings auch mit Problemen in der Partnerschaft verbunden und bei jedem zehnten Professor führte sie sogar zur Trennung. Bei ca. jedem neunten Professor lebte der Partner bereits vorher in Deutschland (vgl. Abbildung 6.46).



Abbildung 6.46 Partnerschaft vor der Zuwanderung und Auswirkungen der Migration auf die Partnerschaft. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Partnerschaft vor Migration N = 109, Migrationstypen N = 108 ($p<0{,}001$), Geschlecht N = 107 ($p = 0{,}09$), p-value basiert auf Chi-Quadrat-Test; Auswirkungen Migration auf Partnerschaft N = 61 [Mehrfachantworten])

Partner von männlichen Professoren sind häufiger mit nach Deutschland gekommen (67 %) als Partner von Professorinnen (47 %). Hier zeigen sich, wenngleich auch aufgrund der begrenzten Fallzahl unter Vorbehalt[26], deutliche Anzeichen für eine Geschlechterdifferenz, und zwar dergestalt, dass Partner von

[26] Diese Ergebnisse sind statistisch nicht signifikant.

Professorinnen sich deutlich seltener zu einer gemeinsamen Migration bereit erklären[27].

Nach dem Mikrozensus 2017 leben 10 % der Frauen mit einem Partner im selben Haushalt, der geringer qualifiziert ist, 63 % der Paare haben Bildungsabschlüsse auf dem gleichen Niveau und in 27 % der Fälle haben Männer einen höheren Bildungsabschluss als ihre Partnerin (vgl. Statistisches Bundesamt 2017a). Wenngleich der Bildungsstand des Partners nicht Teil der Erhebung war, lässt sich für Professoren mit Migrationshintergrund festhalten, dass ca. ein Fünftel der Professorinnen sich nicht in einer festen Partnerschaft befindet, während dies lediglich auf ein Zehntel der Professoren zutrifft.

Diese Differenz kann sowohl auf die genannten Geschlechterdifferenzen zurückzuführen sein, das heißt die Tatsache, dass hochqualifizierte Partnerinnen deutlich seltener geringer qualifizierte Partner haben, als auch auf die geringere Bereitschaft der Partner, gemeinsam das Land zu wechseln. Der deutlich geringere Anteil in fester Partnerschaft unter Professorinnen (80 %) im Vergleich zu ihren männlichen Kollegen (94 %) ist ebenfalls in der gesamten Professorenschaft in Deutschland zu beobachten (Jacob 2013; Teichler et al. 2017). Auffällig ist zudem der Zusammenhang zwischen Partnerschaft und Alter. Während deutlich über 90 % der älteren Generation in einer festen Partnerschaft leben, trifft dies auf über ein Viertel der mittleren Generation nicht zu. In der jüngeren Generation liegt der Anteil der Professoren in einer festen Partnerschaft dann wieder deutlich über 90 % (vgl. Abbildung 6.47).



Abbildung 6.47 Feste Partnerschaft zum aktuellen Zeitpunkt nach Alter und Geschlecht. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Gesamt N = 182, Alter N = 180 (p = 0,001), Geschlecht N = 180 (p = 0,10), p-value basiert auf Chi-Quadrat-Test)

[27] Dieser Befund gilt unabhängig von der möglichen Anzahl gleichgeschlechtlicher Partner.

Im Kontext der Migration stellt sich zudem die Frage, in welchem Maße Professoren Partner aus Deutschland, aus dem Herkunftsland oder möglicherweise aus anderen Ländern haben. Über die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund lebt in einer festen Partnerschaft mit einem Menschen aus Deutschland, während über ein Viertel einen Partner aus dem Herkunftsland und ca. jeder Sechste einen Partner aus einem anderen Land hat. Erwartungsgemäß haben *Early Migrants* am häufigsten Partner aus Deutschland, während die Mehrheit der *Professional Migrants* in einer Partnerschaft mit einem Menschen aus dem Herkunftsland lebt. Auffällig sind dabei auch die Unterschiede zwischen den Geschlechtern. So haben Professorinnen deutlich häufiger einen Partner aus Deutschland, während Professoren zu fast einem Drittel in einer Partnerschaft mit einem Menschen aus dem Herkunftsland leben (vgl. Abbildung 6.48). Wie sich in den folgenden Kapiteln noch zeigen wird (vgl. Abschnitt 6.7.4), hat die Wahl des Partners auch eine große Relevanz für die berufliche Zukunftsplanung.

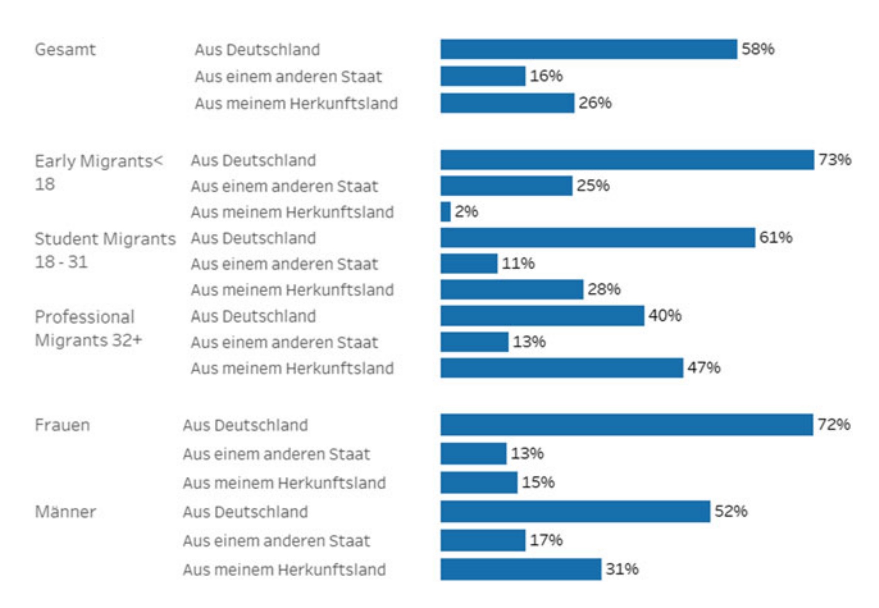


Abbildung 6.48 Herkunft des Partners nach Migrationstyp und Geschlecht. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Gesamt N = 158, Migrationstypen N = 158 ($p<0{,}001$), Geschlecht N = 156 ($p = 0{,}05$), p-value basiert auf Chi-Quadrat-Test)

Die Entscheidung des Partners für oder gegen eine gemeinsame Migration hängt in großem Maße von den Karrieremöglichkeiten am neuen Wohnort ab. Die Erkenntnis, dass es im Rahmen der Rekrutierung hochqualifizierten Personals von großer Bedeutung ist, auch Karriereperspektiven für den Partner zu schaffen, hat sich in den letzten Jahren auch zunehmend im Bereich der Personalrekrutierung durchgesetzt. Das klassische Rollenmodell mit erwerbstätigem Mann und haushaltsführender Frau wird zunehmend verdrängt durch ein Beziehungsmodell, in dem beide Partner berufstätig sind.[28] Zunehmende Bedeutung erlangt in den letzten Jahren dabei das sogenannte *dual-career model* (Doppelkarrieremodell) (Abele 2010). Als *dual-career couples* werden dabei Partnerschaften bezeichnet, in denen beide Partner „hochqualifiziert sind, eine lebenslange Karriereorientierung haben, ein hohes Maß an beruflicher Bindung aufweisen und ihren Lebensweg gemeinsam gehen wollen" (Abele 2010, S. 22).

Im Folgenden soll untersucht werden, inwieweit Annahmen des Doppelkarrieremodells auf Professoren mit Migrationshintergrund anwendbar sind. Dabei fällt zunächst auf, dass fast die Hälfte der Partner von Professoren mit Migrationshintergrund ebenfalls in der Wissenschaft tätig ist. Bei den *Professional Migrants*, also der Gruppe, die erst nach dem 32. Lebensjahr nach Deutschland migriert ist und zuvor fast durchgehend in einer Partnerschaft gelebt hat (vgl. Abbildung 6.46), arbeitet sogar deutlich über die Hälfte der Partner in der Wissenschaft. Zugleich zeigt sich, dass insbesondere Partner, die nicht aus Deutschland kommen, häufig in der Wissenschaft tätig sind. Zudem arbeiten auch Partner von Universitätsprofessoren deutlich häufiger in der Wissenschaft als Partner von Fachhochschulprofessoren (vgl. Abbildung 6.49).

Die Befunde geben klare Hinweise dafür, dass die Förderung des Doppelkarrieremodells bzw. eine zunehmende Unterstützung berufstätiger Partner eine besondere Relevanz für Universitäten bei der Anwerbung internationaler Professoren aus dem Ausland haben sollte. Es sollte sich aber nicht darauf beschränken. In Anbetracht der Zielsetzung, bestehende Genderdisparitäten bei der Vereinbarkeit von wissenschaftlicher Karriere und Familie zu überwinden, ist es von enormer Bedeutung, die Förderung von *dual-career couples* institutionell im deutschen Hochschulwesen zu verankern, da vor allem Partner von Professorinnen, also größtenteils Männer, nur selten bereit sind, die eigene Karriere zugunsten des Partners zurückzustellen.

Bei über der Hälfte der Professoren hat der Partner einen Arbeitsplatz in derselben Region gefunden. Bei jedem zehnten Professor wohnt der Partner hingegen

[28] Wenngleich Frauen deutlich häufiger in Teilzeit beschäftigt sind.

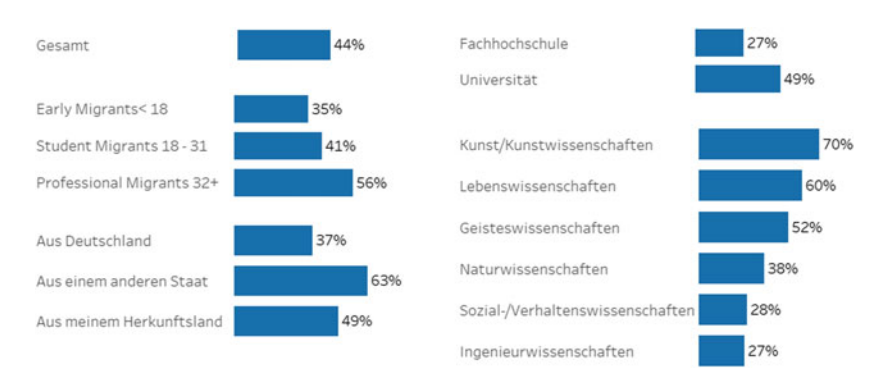


Abbildung 6.49 Berufliche Tätigkeit des Partners in der Wissenschaft nach Migrationstyp, Herkunft des Partners, Hochschulart und Fächergruppe. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Gesamt N = 152, Migrationstypen N = 152 (p = 0,09), Herkunft Partner/in N = 152 (p = 0,06), Hochschulart N = 152 (p<0,03), Fächergruppen N = 146 (p = 0,02) p-value basiert auf Chi-Quadrat-Test)

in einem anderen Staat und bei 15 % der Befragten ist der Partner nicht erwerbstätig (vgl. Abbildung 6.50). Dabei stellt sich die Frage, inwieweit Erwerbslosigkeit oder „Fernbeziehungen" möglicherweise auch bewusste Entscheidungen zugrunde liegen oder ob es in Bezug auf den Partner primär an adäquaten Beschäftigungsmöglichkeiten vor Ort fehlt. Daher wurde spezifisch nach dem Erfolg im Rahmen der Arbeitsplatzsuche des Partners gefragt.

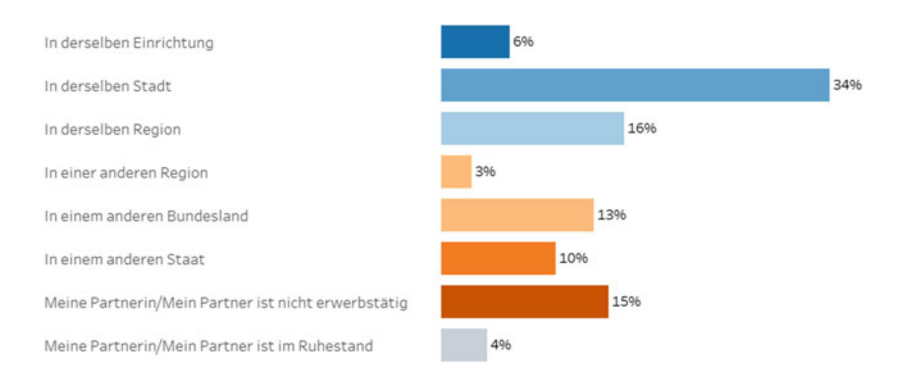


Abbildung 6.50 Arbeitsort Partner. (Quelle: MOBIL 2012/2013, N = 151)

Zunächst wird differenziert, inwieweit eine Arbeitsplatzsuche des Partners vor Ort überhaupt stattgefunden hat. Bei ca. einem Drittel ist es aus zwei Gründen zu keiner Arbeitsplatzsuche gekommen. Zum einen kann es sein, dass der Partner bereits vor der Migration einen Arbeitsplatz in derselben Region hatte und der Entscheidung, eine Professur in Berlin oder Hessen zu übernehmen, möglicherweise auch die Motivation zugrunde lag, zum Partner zu ziehen. Zum anderen besteht die Möglichkeit, dass der Partner nicht bereit war, gemeinsam zu migrieren, sei es aus familiären, beruflichen oder sonstigen Gründen. Interessante Unterschiede zeigen sich wiederum zwischen den Geschlechtern. Bei lediglich 16 % der männlichen Professoren hatte der Partner zum Zeitpunkt der Migration bereits eine Tätigkeit vor Ort, während ca. ein Drittel der Professorinnen die Migrationsentscheidung möglicherweise auch getroffen hat, um in der Nähe des Partners leben zu können (vgl. Abbildung 6.51).

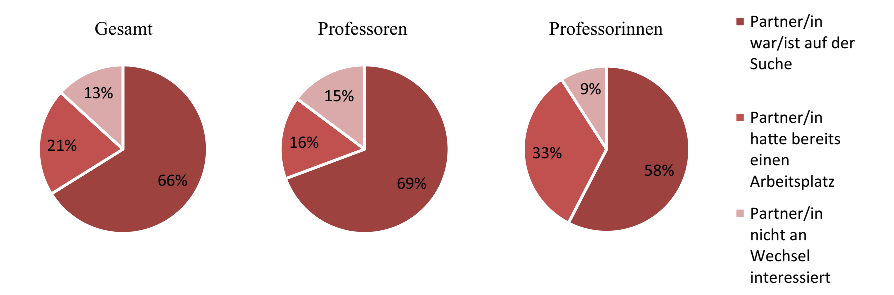


Abbildung 6.51 Unterschiede Beschäftigungssituation des Partners nach Geschlecht. (Quelle: MOBIL 2012/2013, N = 121 (p = 0,10), p-value basiert auf Chi-Quadrat-Test)

Für die Partner, die sich auf Arbeitsplatzsuche begeben haben, hat sich diese insgesamt schwierig gestaltet. Über 40 % der Partner haben bisher keinen Arbeitsplatz gefunden. Jeder fünfte Partner hat die Suche nach einer Stelle bereits aufgegeben. Diese Zahlen verdeutlichen den hohen Handlungsbedarf bezüglich *dual-career programmes* für Partner berufstätiger Migranten. Sowohl Qualifikation und Berufsfeld des Partners als auch die Frage der adäquaten Beschäftigung für die Partner, die einen Arbeitsplatz gefunden haben, sollten in Folgestudien noch expliziter untersucht werden. Insgesamt zeigt sich, dass fast zwei Drittel der Partner von männlichen Professoren einen Arbeitsplatz gefunden haben, während dies nur knapp über 40 % der Partner von Professorinnen gelungen ist (vgl. Abbildung 6.52). Zudem gestaltet sich die Arbeitsplatzsuche für Partner, die

ebenfalls in der Wissenschaft tätig sind, besonders schwierig. Fast zwei Drittel (65 %) haben keinen Arbeitsplatz in der Nähe gefunden. Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass *dual-career programmes* an Hochschulen sich insbesondere an Wissenschaftlerpaare richten, sollten auch diese Zahlen im Rahmen zukünftiger hochschulpolitischer Maßnahmen in besonderem Maße berücksichtigt werden.

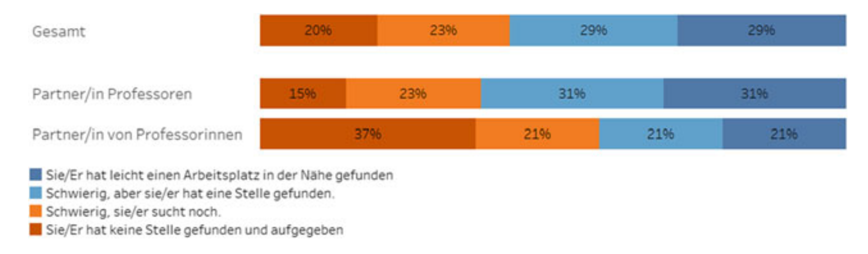


Abbildung 6.52 Erfolg bei der Arbeitsplatzsuche des Partners nach Geschlecht. (Quelle: MOBIL 2012/2013, N = 80 (p = 0,083), p-value basiert auf Mann-Whitney-U-Test)

6.7.3 Vereinbarkeit von Elternschaft und Karriere

Im Rahmen der Forschung über wissenschaftliche Karrieren liegt ein besonderes Augenmerk auf der Frage der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Dabei spielt insbesondere die Frage eine zentrale Rolle, inwieweit sich eine erfolgreiche wissenschaftliche Karriere und Elternschaft vereinbaren lassen. Studien belegen, dass sich die Vereinbarkeit in besonderem Maße für Frauen schwierig gestaltet. Das Problem der Vereinbarkeit lässt sich als wichtige Ursache für das bestehende Ungleichverhältnis der Geschlechter im Professorenberuf einordnen. So müssen sich Frauen häufiger zwischen beruflicher Karriere und Elternschaft entscheiden (vgl. Lind und Samskje 2010).

Vor diesem Hintergrund wird im Folgenden für die Professoren mit Migrationshintergrund systematisch untersucht, inwieweit sich strukturelle Unterschiede bei der Elternschaft zwischen männlichen Professoren und Professorinnen zeigen. Zudem stellt sich die Frage, welche Rolle der Migrationsprozess in diesem Zusammenhang spielt. Es ist anzunehmen, dass Elternschaft und Karriere sich für Professoren, die schon in Deutschland geboren und/oder aufgewachsen sind, leichter vereinbaren lassen als für Professoren, die erst im Laufe ihres Studiums

oder während der Berufstätigkeit nach Deutschland gekommen sind, da diese häufig erst ein neues soziales Umfeld aufbauen müssen und zugleich häufiger Partner haben, die nicht in derselben Region leben.

Zunächst zeigt sich, dass über zwei Drittel der Professoren mit Migrationshintergrund Kinder haben. Bei männlichen Professoren liegt der Anteil sogar bei fast drei Vierteln, während lediglich etwas über die Hälfte der Professorinnen Kinder hat (vgl. Abbildung 6.53). Die Geschlechterdifferenz lässt sich in ähnlicher Form bei der gesamten Professorenschaft in Deutschland beobachten. Hier leben 67 % der männlichen Universitätsprofessoren, aber nur 33 % der Professorinnen mit Kindern in einem Haushalt (Jacob 2013; vgl. auch Teichler et al. 2017).

Hinsichtlich des Zuwanderungszeitpunkts fällt auf, dass *Early Migrants* mit Abstand am seltensten (56 %) und *Student Migrants* mit Abstand am häufigsten Kinder haben (82 %). Dabei unterscheidet sich der Frauenanteil zwischen den beiden Gruppen nicht. Ursachen für diese Unterschiede lassen sich an dieser Stelle nicht klar benennen. Folgestudien sollten der Frage nachgehen, ob *Early Migrants* sich häufiger bewusst gegen Kinder entscheiden oder inwieweit möglicherweise spezifische Probleme der Vereinbarkeit von Elternschaft und Karriere für diese Gruppe bestehen.

Die durchschnittliche Kinderzahl liegt für alle Professoren mit Migrationshintergrund bei 1,37, für männliche Professoren bei 1,56 und für Professorinnen lediglich bei 0,98 (vgl. Abbildung 6.53). Professoren mit Kindern haben zumeist ein Kind (29 %) oder zwei Kinder (48 %), während lediglich knapp ein Viertel (23 %) mehr als zwei Kinder vorweisen kann. Die besonders im Rahmen populistischer Debatten häufig vorgebrachte These, dass alle Migranten überdurchschnittlich viele Kinder zur Welt bringen, lässt sich somit für die Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund definitiv nicht bestätigen.

Aus hochschulpolitischer Sicht ist insbesondere die Frage interessant, inwieweit die Professoren minderjährige Kinder haben, da diese Gruppe hinsichtlich der Vereinbarkeit von Elternschaft und Karriere von zentraler Bedeutung ist. Analysen bezüglich des Alters des jüngsten Kindes zeigen, dass über ein Viertel der Professoren Kinder hat, die sich im Elementarbereich befinden, sodass diese Gruppe in Bezug auf Betreuungsangebote durch Kindertagesstätten berücksichtigt werden sollte (vgl. Abbildung 6.53). Zugleich hat über ein Fünftel der Professoren Kinder im Grundschulalter (Primarbereich). Auch hier stellt sich die Frage, inwieweit bspw. in Form von Ganztagsschulen Möglichkeiten bestehen, die Vereinbarkeit von Elternschaft und Beruf zu erleichtern. In Studien über die Vereinbarkeit von Kind und Berufstätigkeit wird zum Teil vorgebracht, dass sich die Frage der Vereinbarkeit gerade bei Professoren möglicherweise überhaupt nicht stelle, wenn das Kind nicht im eigenen Haushalt lebt. Unabhängig davon, dass

auch Eltern, die nicht im selben Haushalt wie ihre Kinder leben, in hohem Maße Verantwortung im Rahmen der Kindererziehung übernehmen können, zeigt sich empirisch, dass deutlich über 90 % der minderjährigen Kinder von Professoren mit Migrationshintergrund auch im selben Haushalt wie der befragte Elternteil leben.

In den letzten Jahrzehnten hat sich in Deutschland das Durchschnittsalter bei der Geburt des ersten Kindes kontinuierlich erhöht. Dieser Trend gilt in besonderem Maße für Akademiker, da diese eine Elternschaft häufig erst dann in Erwägung ziehen, wenn sie ein abgeschlossenes Studium, ein festes Einkommen und ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis vorweisen können. Dementsprechend gestaltet sich das Thema Elternschaft im Rahmen wissenschaftlicher Karrieren oftmals schwierig, da unbefristete Beschäftigungsverhältnisse in diesem Bereich nur selten bzw. erst spät erreicht werden können, nämlich primär durch Berufung auf eine Professur mit durchschnittlich ca. 40 Jahren.

Auch bei Professoren mit Migrationshintergrund zeigt sich ein vergleichsweises hohes Durchschnittsalter bei der Geburt des ersten Kindes (31,8 Jahre). Dabei liegt das Alter der Professorinnen (31,0) etwas unter dem Alter der männlichen Professoren (32,1 Jahre) (vgl. Abbildung 6.53). Die Unterschiede erklären sich primär darüber, dass jeder sechste männliche Professor erst mit über 37 Jahren das erste Mal Vater geworden ist, während Professorinnen bei der Geburt ihres jüngsten Kindes maximal 37 Jahre alt waren. Die Tatsache, dass sich die Vereinbarkeit von Kind und Karriere in besonderem Maße für Frauen als problematisch erweist, wird häufig auf spezifische Formen der Arbeitsteilung zwischen Männern und Frauen zurückgeführt. Das heißt, dass die geringere Bereitschaft von Männern, sich gleichberechtigt an der Kindererziehung zu beteiligen, die Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern verstärkt. Es ließe sich allerdings auch die Frage stellen, inwieweit der Umstand, dass für Männer eine Elternschaft auch noch in deutlich höherem Alter biologisch möglich ist, die Unterschiede erklären kann.[29] Um dieser Frage nachzugehen, wurden die Geschlechterunterschiede ausschließlich für Eltern untersucht, die bei der Geburt des ersten Kindes maximal 37 Jahre alt waren. Der Anteil der männlichen Professoren mit Kindern beläuft sich dann nur noch auf 67 %, liegt damit aber weiterhin statistisch signifikant über dem Anteil der Professorinnen mit Kindern (53 %). Die Ergebnisse verdeutlichen, wie wichtig es ist, weiterhin auf gesellschaftlicher Ebene für eine stärkere

[29] Selbst wenn die Unterschiede ausschließlich darauf zurückzuführen wären, müsste gesellschaftlich die Frage gestellt werden, welche spezifischen Möglichkeiten Frauen eröffnet werden sollten, um eine Vereinbarkeit in dem „kleineren Zeitfenster“ zu ermöglichen.

Gleichberechtigung der Geschlechter hinsichtlich der Frage der Vereinbarkeit von Elternschaft und Berufstätigkeit zu sorgen.

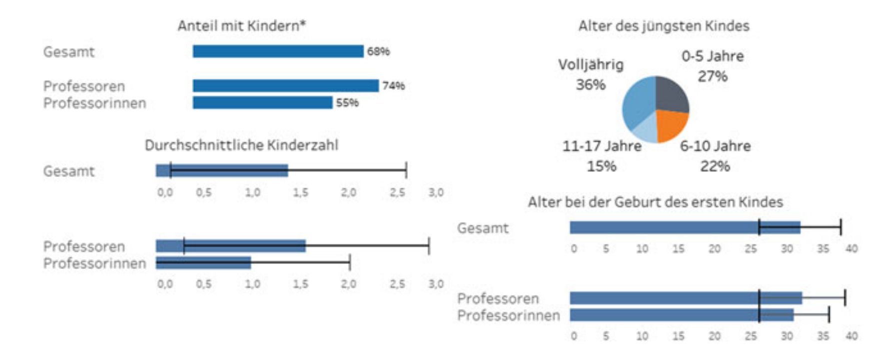


Abbildung 6.53 Geschlechterunterschiede bei der Elternschaft. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Anteil mit Kindern N = 176, Geschlechterunterschiede N = 175, (p = 0,015) p-value basiert auf Chi-Quadrat-Test; Durchschnittliche Kinderzahl N = 174, Geschlechterunterschiede N = 173 (p = 0,003) p-value basiert auf einfaktorieller ANOVA. Alter jüngstes Kind N = 108. Alter bei Geburt erstes Kind N = 108, Geschlechterunterschiede N = 107 (p = 0,35), p-value basiert auf einfaktorieller ANOVA; *Bei sogenannten Patchwork-Familien sind alle Kinder gemeint, auch die Kinder des Partners; ⟼ Standardabweichung)

6.7.4 Berufliche Zukunftsplanung

Im Folgenden soll näher untersucht werden, inwieweit Professoren mit Migrationshintergrund im Kontext von Zuwanderung ihre berufliche Zukunft in Deutschland planen. Wie es gelingen kann, hochqualifiziertes Personal aus dem In- und Ausland in Deutschland zu halten, stellt in diesem Zusammenhang eine der Schlüsselfragen im internationalen Wettbewerb um hochqualifizierte Spitzenkräfte dar (vgl. Abschnitt 3.2.3). Im Folgenden werden Analysen vorgenommen, um herauszufinden, welche Einflussfaktoren für eine berufliche Zukunftsplanung in Deutschland eine wichtige Rolle spielen. Insgesamt planen fast zwei Drittel der Professoren (64 %) ihre langfristige berufliche Zukunft in Deutschland. Gleichzeitig können sich 26 % der Professoren ihre berufliche Zukunft sowohl in Deutschland als auch im Ausland vorstellen. Jeder zehnte Professor mit Migrationshintergrund plant seine berufliche Zukunft im Ausland.

Im Folgenden wird zunächst bivariat untersucht, welchen Einfluss soziodemographische Merkmale, die berufliche Zufriedenheit, das Herkunftsland des Partners, Diskriminierungserfahrungen, private soziale Kontakte und internationale berufliche Aktivitäten auf die Bleibeabsicht haben. Auf dieser Grundlage soll in einem zweiten Schritt über das Verfahren der logistischen Regression der multivariate Einfluss der wichtigsten Variablen untersucht werden. Um eine valide Samplegröße insbesondere für das multivariate Verfahren zu erreichen, wird die abhängige Variable binär codiert in Professoren, die ihre Zukunft eindeutig in Deutschland planen (64 %), und Professoren, deren berufliche Zukunftsplanung noch offen ist oder die planen, ins Ausland zu wechseln (36 %).

Ein auffälliger Zusammenhang zeigt sich zwischen der Aufenthaltsdauer in Deutschland und der beruflichen Zukunftsplanung. Über die Hälfte der Professoren, die erst in den letzten zehn Jahren zugewandert sind, plant ihre Zukunft nicht eindeutig in Deutschland, während Professoren, deren Zuwanderung bereits mehr als zehn Jahre zurückliegt, zu über 70 % ihre berufliche Zukunft eindeutig in Deutschland planen. Dieser Befund lässt sich vermutlich primär darauf zurückführen, dass Kontakte und Kommunikation zum Herkunftsland oder in andere Staaten noch stärker ausgeprägt sind und somit eine erneute Migration leichter möglich ist. Zugleich sind Netzwerkstrukturen und die kulturelle und soziale Teilhabe bei Professoren, die bereits länger in Deutschland leben, stärker ausgeprägt (vgl. Abschnitt 6.8.1), was möglicherweise auch die Bleibeabsicht in Deutschland stärkt. Überraschend ist allerdings, dass fast die Hälfte der Professoren,

Tabelle 6.13 Unterschiede hinsichtlich der Bleibeabsicht nach soziodemographischen Merkmalen

Kategorien	Variable	Berufl. Zukunft Ausland/offen	Sig. (χ^2-Test)	N
Merkmale zur Migration	Gesamt	36 %		174
	Early Migrants < 18	40 %	0,12	174
	Student Migrants 18–31	26 %		
	Professional Migrants 32+	43 %		
	Max. 10 Jahre in Deutschland	54 %	0,04*	172
	Zwischen 11–20 Jahren	22 %		
	Über 20 Jahre in Deutschland	26 %		
	Zweite Generation	47 %		
	Deutsch mit MgH	30 %	0,06*	174

(Fortsetzung)

Tabelle 6.13 (Fortsetzung)

Kategorien	Variable	Berufl. Zukunft Ausland/offen	Sig. (χ^2-Test)	N
	Ausländische StA.	43 %		
	Österreich und Schweiz	43 %	0,56	173
	Weitere Länder Westeuropas	38 %		
	Osteuropa	23 %		
	Lateinamerika, Asien und Afrika	33 %		
	Angelsächsiche Länder[a]	37 %		
	Industrieland	39 %	0,04*	173
	Schwellen-/Entwicklungsland	17 %		
Demographische Merkmale	Jüngere Generation < = 44	49 %	0,02*	173
	Mittlere Generation 45–53	31 %		
	Ältere Generation 54+	24 %		
	Männer	39 %	0,20	173
	Frauen	29 %		
	First Generation	32 %	0,47	153
	Min. ein Elternteil Hochschulabschluss	38 %		
Berufliche Merkmale	Juniorprofessur (Uni)	63 %	0,01**	174
	Fachhochschulprofessur	20 %		
	W2/C3/C2-Professur (Uni)	37 %		
	W3/C4-Professur (Uni)	34 %		
	Geisteswissenschaften	45 %	0,43	167
	Sozial-/Verhaltenswissenschaften	44 %		
	Kunst/Kunstwissenschaften	36 %		
	Lebenswissenschaften	21 %		
	Naturwissenschaften	33 %		
	Ingenieurwissenschaften	25 %		
	Humanities	42 %	0,07*	167
	Science	29 %		

Quelle: MOBIL 2012/2013; a (USA, Kanada, Australien); Signifikanzlevel: $*p \leq 0{,}1$, $**p \leq 0{,}01$

die bereits in zweiter Generation in Deutschland leben, die Zukunft nicht eindeutig in Deutschland plant (vgl. Tabelle 6.13). Über die Gründe ließe sich an dieser Stelle lediglich spekulieren. Dennoch sollte dieser Befund als wichtiger Hinweis verstanden werden, dass zukünftige Forschungsprojekte und politische Maßnahmen auch dieser Gruppe verstärkt Beachtung schenken und nicht nur zugewanderte Spitzenkräfte in den Blick nehmen sollten. Ein wichtiger Faktor in diesem Zusammenhang stellt das Alter dar. Während fast die Hälfte der jüngeren Generation in Erwägung zieht, in Zukunft ins Ausland zu wechseln, trifft dies in der mittleren Generation auf nur knapp ein Drittel und in der älteren Generation auf weniger als ein Viertel zu. Ein Grund könnte in der spezifischen Lebensphase liegen. Aus der Migrationsforschung ist bekannt, dass insbesondere junge Erwachsene in hohem Maße migrieren. Ab Mitte 30 besteht ein weitgehend negativer Zusammenhang zwischen Alter und Migrationsanteil, abgesehen von einem kurzen Anstieg nach dem Ruhestand, da zu dem Zeitpunkt nochmal eine größere Gruppe in das Herkunftsland zurückkehrt. Ein Grund könnte in den stärker konsolidierten Lebensläufen von älteren Menschen liegen, während bei jüngeren Menschen möglicherweise Neugier und Karriereorientierung eine größere Rolle spielen (Zaiceva, 2014).

Ein weiterer Grund für den hohen Anteil in der jüngeren Generation könnte zudem darin liegen, dass hier fast 40 % der Befragten als Juniorprofessoren beschäftigt sind. Unter Juniorprofessoren sind es fast zwei Drittel der Befragten, die einen Wechsel ins Ausland erwägen, was insbesondere mit dem zumeist befristeten Beschäftigungsverhältnis sowie der deutlich geringeren Bezahlung zusammenhängen dürfte. Zugleich kann es sein, dass die Gruppe aufgrund der noch ausstehenden langen Berufstätigkeit sich häufiger Zukunftsperspektiven sowohl in Deutschland als auch im Ausland offenhält. Weitere auffällige Unterschiede zeigen sich nach Entwicklungsstand des Herkunftslandes und nach Fächergruppen. Über 80 % der Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern planen definitiv, in Deutschland zu bleiben. Professoren aus dem Bereich *Humanities* (Sozial-/Verhaltenswissenschaften, Geisteswissenschaften, Kunst/Kunstwissenschaften) ziehen hingegen etwas häufiger einen Wechsel ins Ausland in Betracht, als Professoren im Bereich *Science* (vgl. Tabelle 6.13).

Von zentraler Bedeutung für die Bleibeabsicht ist die berufliche Zufriedenheit. Über 70 % der unzufriedenen Professoren ziehen in Erwägung, ins Ausland zu wechseln. Der entsprechende Anteil liegt bei eher zufriedenen Professoren bei weniger als einem Drittel, bei voll und ganz zufriedenen Professoren sogar bei weniger als einem Fünftel (vgl. Tabelle 6.14)

Tabelle 6.14 Unterschiede hinsichtlich der Bleibeabsicht nach beruflicher Zufriedenheit, Herkunftsland Partner/in und Diskriminierungserfahrung

Kategorien	Variable	Berufl. Zukunft Ausland/offen	Sig. (χ 2-Test)	N
Zufriedenheit	Gesamt	36 %		174
	Stimme überhaupt oder eher nicht zu	71 %	<0,001***	173
	Teils teils	57 %		
	Stimme eher zu	30 %		
	Simme voll und ganz zu	18 %		
Herkunftsland Partner/in	Deutschland	25 %	0,002**	168
	Herkunftsland	44 %		
	Anderer Staat	67 %		
	Keine Partnerschaft	36 %		
Diskriminierung aufgrund von Herkunft oder Religion	Nachteile	41 %	0,42	157
	Keine Nachteile	34 %		

Quelle: MOBIL 2012/2013; Signifikanzlevel: *$p \leq 0{,}1$, **$p \leq 0{,}01$, ***$p \leq 0{,}001$

Große Relevanz hat in diesem Zusammenhang auch das Herkunftsland des Partners bzw (Tabelle 6.14). der Partnerin. Die Möglichkeit, ins Ausland zu wechseln, wird deutlich häufiger in Betracht gezogen, wenn der Partner aus dem Herkunftsland oder aus einem anderen Staat kommt. Ein wichtiger Faktor ist zudem das Herkunftsland des Partners (vgl. Tabelle 6.13). Die starke Bleibeabsicht in Zusammenhang mit einer Partnerschaft mit einer deutschen Person zeigt sich in ähnlicher Form bei der Studie von Wegner (2016b) über internationale Nachwuchswissenschaftler (vgl. Abschnitt 4.3.6).

Auch zwischen der Bleibeabsicht und der Pflege privater sozialer Kontakte besteht ein Zusammenhang. Professoren, die sehr häufig privaten Kontakt zu Deutschen haben, planen auch deutlich häufiger ihre berufliche Zukunft in Deutschland. So scheint der regelmäßige soziale Kontakt zu Deutschen die Professoren mit Migrationshintergrund oftmals darin zu bestärken, ihre berufliche Zukunft in Deutschland zu verbringen. Private Teilhabe sollte dementsprechend auch als ein möglicher wichtiger Faktor berücksichtigt werden. Zugleich zeigt

sich, dass Professoren, die regelmäßigen Kontakt zu Menschen aus anderen Ländern haben, deutlich häufiger einen Wechsel ins Ausland in Betracht ziehen (vgl. Tabelle 6.15). Da der Übergang zwischen beruflichen und privaten Kontakten oftmals fließend verläuft (vgl. Abschnitt 4.3.7), können diese Kontakte ins Ausland durchaus auch Netzwerkstrukturen darstellen, die die Voraussetzungen für einen Wechsel ins Ausland erst schaffen oder zumindest begünstigen.

Tabelle 6.15 Unterschiede hinsichtlich der Bleibeabsicht nach privater, sozialer Interaktion mit verschiedenen Gruppen

Index soziale Interaktion von nie (1) bis oft (3)	Berufl. Zukunft Ausland/offen Korrelation nach Pearson	Sig.	Berufl. Zukunft Ausland/offen Korrelation nach Spearmann-Rho	Sig.	N
Kommunikation und Kontakt mit Deutschen	−0.158	0.04*	−0.224	0.003**	174
Kommunikation und Kontakt mit Menschen aus dem Herkunftsland in D.	0.097	0.23	0.095	0.23	170
Kommunikation und Kontakt mit Menschen aus anderen Staaten in D.	0,169	0.04*	0.16	0.056*	158
Kontakte, Reisen und Projekte im Herkunftsland	0,064	0.41	0.058	0.46	143

Quelle: MOBIL 2012/2013; Signifikanzlevel: $*p \leq 0{,}1$, $**p \leq 0{,}01$, $***p \leq 0{,}001$

Abschließend wird der Zusammenhang zwischen der Ausübung internationaler Aktivitäten und der Bleibeabsicht betrachtet. Je stärker die eigene internationale Mobilitätserfahrung ausgeprägt ist, desto häufiger erwägen Professoren, auch in Zukunft wieder aus beruflichen Gründen ins Ausland zu wechseln. Auch im Falle einer ausgeprägten internationalen Publikationstätigkeit erweist sich diese Wahrscheinlichkeit als besonders hoch. Der stärkste Zusammenhang zwischen internationaler Mobilität und Bleibeabsicht zeigt sich bei Professoren, die häufig in nichtdeutscher Sprache Forschung und Lehre betreiben. Eine starke internationale Ausrichtung in diesem Bereich korreliert in hohem Maße mit der Bereitschaft, die berufliche Zukunft im Ausland zu verbringen (vgl. Tabelle 6.16). Der Index zur

nichtdeutschen Lehre und Forschung basiert primär auf einer englischsprachigen Ausrichtung in beiden Feldern (vgl. Abschnitt 6.6.4). Ein Erklärungsansatz könnte sein, dass der „routinierte" Umgang in Forschung und Lehre mit der englischen Sprache dazu beiträgt, dass Professoren sich eher zutrauen, Professorenstellen mit englischsprachigem Profil im Ausland nachzugehen.

Tabelle 6.16 Unterschiede hinsichtlich der Bleibeabsicht nach internationalen Aktivitäten

Index berufl. Internationale Aktivitäten von nie (1) bis oft (3)	Berufl. Zukunft Ausland/offen Korrelation nach Pearson	Sig.	Berufl. Zukunft Ausland/offen Korrelation nach Spearman-Rho	Sig.	N
Internationale Mobilität und Auslandserfahrung[b]	0.274	0.001***	0.267	0.002**	139
Internationale Publikationen[a]	0.147	0.06*	0.13	0.097*	165
Tätigkeiten im Ausland[a]	0.188	0.13	0.106	0.17	170
Internationale Kooperationen[a]	0.06	0.46	0.07	0.42	140
Nichtdeutsche Sprachen in Forschung und Lehre[c]	0.276	<0.000***	0.275	<0.000***	174
Interkulturelle berufl. Tätigkeiten[c]	0.121	0.121	0	0.102	169

Quelle: MOBIL 2012/2013; Signifikanzlevel: $*p \leq 0{,}1$, $**p \leq 0{,}01$, $***p \leq 0{,}001$. [a]Anzahl unterschiedlicher Formen [b]Index von 0–5 [c]Index von 1 bis 3

Abschließend wird über eine logistische Regressionsanalyse der multivariate Einfluss der wichtigsten unabhängigen Variablen untersucht. Hinsichtlich der soziodemographischen Merkmale zeigen sich die größten Unterschiede je nach Aufenthaltsdauer in Deutschland, Alter und Besoldungsgruppe. Aufgrund der hohen Kollinearität zwischen Alter und Besoldungsgruppe werden hier ausschließlich die Besoldungsgruppen berücksichtigt, da sich für diese Variable noch größere Unterschiede zeigen. Zugleich wurde geprüft, ob die Unterschiede zwischen den Gruppen der Aufenthaltsdauer evtl. auf die unterschiedliche Altersstruktur zurückzuführen ist (vgl. Abschn. 6.1.3). Die Analyse zeigt, dass die

Unterschiede nach Aufenthaltsdauer zur Zukunftsplanung im Ausland auch unter Kontrolle der Altersstruktur konstant bleiben. Als weitere beeinflussende Variablen werden die berufliche Zufriedenheit und das Herkunftsland des Partners betrachtet. Zudem wurde für die Modellbildung die private Interaktion mit Deutschen als wichtigste Variable für private Interaktionen berücksichtigt und Forschung und Lehre in nichtdeutscher Sprache als wichtigste Variable für internationale berufliche Aktivitäten.

Dabei wird erneut eine schrittweise Modellbildung nach dem Konzept von Long und Freese (2014) vorgenommen (vgl. Abschnitt 6.5). Die Entwicklung der Modellgüte wird dabei über das „*Akaike's information criterion*" (AIC) und das „*Bayesian information criterion*" (BIC) sowie Pseudo-R^2 bestimmt. Während in Bezug auf AIC und BIC ein kleinerer Wert auf eine bessere Modellgüte hinweist, bedeutet für Pseudo-R^2 ein Anstieg des Wertes eine Verbesserung der Modellgüte (vgl. ausführlich Long und Freese 2014, S. 122–124).

Bei den ersten vier Variablen zeigt sich eine konstante Verbesserung der Modellgüte. Insbesondere die berufliche Zufriedenheit und das Herkunftsland des Partners führen dabei zu einer deutlichen Verbesserung der Modellgüte (vgl. Tabelle 6.17). Als fünfte Variable wurde die Interaktion mit Deutschen aufgenommen. Da die Modellgüte durch diese Variable verringert wurde, wird sie im abschließenden Regressionsmodell nicht berücksichtigt. Durch die Variable Lehre und Forschung in nichtdeutscher Sprache konnte abschließend eine geringfügige Verbesserung hergestellt werden.[30]

Die Ergebnisse zeigen, dass die Aufenthaltsdauer in Deutschland auch multivariat einen wichtigen Prädikator für die berufliche Zukunftsplanung darstellt, und zwar unabhängig von den anderen Einflussvariablen. Die Besoldungsgruppe hingegen hat zwar bivariat einen signifikanten Einfluss, die Unterschiede verringern sich aber deutlich und sind nicht mehr signifikant, sobald sie in Verbindung mit der beruflichen Zufriedenheit betrachtet werden. Das heißt die Unterschiede zwischen den Besoldungsgruppen hinsichtlich der Zukunftsplanung im Ausland lassen sich zu einem großen Teil damit erklären, dass die Besoldungsgruppen unterschiedlich zufrieden sind (vgl. Tabelle 6.17: Model 3). Die deutlich geringere Wahrscheinlichkeit, dass Fachhochschulprofessoren ins Ausland wechseln, ist auch damit zu erklären, dass der Arbeitsalltag weniger international gestaltet ist. Eine Kontrolle nach dem Indikator nichtdeutsche Sprachen in Lehre und Forschung zeigt, dass die Unterschiede zwischen Fachhochschulprofessoren und den

[30] Vergleichend wurde auch die Variable „Internationale Mobilität und Auslandserfahrung" in das Modell aufgenommen. Unter anderem aufgrund der hohen Zahl an „Missings" (vgl. Tabelle 6.15) konnte die Modellgüte nicht verbessert werden.

Tabelle 6.17 Binäre logistische Regression über Einflussfaktoren auf eine berufliche Zukunftsplanung im Ausland/offen (*average marginal effects*)

	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4	Model 5
Aufenthaltsdauer in Deutschland (Ref.: Max. 10 Jahre in Deutschland)					
Zwischen 11–20 Jahren	−0.36**	−0.30*	−0.31**	−0.32***	−0.31**
Über 20 Jahre in Deutschland	−0.32**	−0.26*	−0.28**	−0.25**	−0.23*
Zweite Generation	−0.09	−0.05	−0.09	−0.04	−0.05
Besoldungsgruppen/Hochschulart (Ref.: Juniorprofessur)					
Fachhochschulprofessur		−0.28*	−0.18	−0.13	−0.08
W2-/C3-/C2-Professur (Uni)		−0.1	−0.02	0.04	0.06
W3-/C4-Professur (Uni)		−0.19	−0.05	−0.01	−0.003
Berufliche Zufriedenheit (Ref.: Überhaupt nicht oder eher nicht zufrieden)					
Teils, teils			−0.17	−0.24*	−0.22
Eher zufrieden			−0.36***	−0.38***	−0.36***
Voll und ganz zufrieden			−0.5***	−0.53***	−0.5***
Herkunft Partner/in (Ref.: Deutschland)					
Keine Partnerschaft				−0.004	0.02
Partner aus meinem Herkunftsland				0.21*	0.2*
Partner aus einem anderen Staat				0.36**	0.34***
Lehre und Forschung in nichtdeutscher Sprache (Index)					0.13
BIC	218.9	228.9	225.2	225.2	227.8
AIC	206.5	207.2	194.3	184.9	184.5
Pseudo R^2	0.08	0.1	0.19	0.26	0.27
N	163	163	163	163	163

Quelle: MOBIL 2012/2013; Signifikanzlevel: $*p \leq 0,1$, $**p \leq 0,01$, $***p \leq 0,001$

anderen Universitätsprofessoren deutlich zurückgehen (vgl. Tabelle 6.17: Model 5). Die berufliche Zufriedenheit lässt sich als wichtigster Prädikator hervorheben.

Die Wahrscheinlichkeit, dass Professoren, die eher oder überhaupt nicht zufrieden sind, erwägen, ins Ausland zu wechseln, liegt durchgehend um mindestens 50 Prozentpunkte höher als bei Professoren, die voll und ganz zufrieden sind. Demgegenüber erhöhen Partnerschaften mit Menschen, die nicht aus Deutschland kommen, die Wahrscheinlichkeit, dass die Professoren einen Wechsel ins Ausland erwägen, deutlich.

Die in Abschnitt 6.5 ausführlich dargelegten Befunde über die zentralen Arbeitsbedingungen für die berufliche Zufriedenheit sollten auch dahingehend berücksichtigt werden, dass sie eine hohe Relevanz haben, um Professoren mit Migrationshintergrund langfristig in Deutschland zu halten. Berufliche Zufriedenheit ist zugleich der Aspekt, der am stärksten durch politische Maßnahmen beeinflusst werden kann. Entsprechendes gilt etwa nicht für die Partnerwahl. Allerdings sollte die Erkenntnis hervorgehoben werden, dass sowohl private Kontakte und Kommunikation zu Deutschen als auch die Partnerschaft zu einer Person aus Deutschland unmittelbar mit der beruflichen Zukunftsplanung zusammenhängen. Dies bedeutet, dass auch die private Situation und Teilhabe eine zentrale Rolle für die Zukunftsplanung in Deutschland spielen. Darüber hinaus sollte – wie bereits kurz angedeutet – näher untersucht werden, warum es insbesondere in der zweiten Generation von Professoren mit Migrationshintergrund eine so große Gruppe gibt, die einen Wechsel ins Ausland erwägt, da selbst unter Berücksichtigung der größeren Unzufriedenheit die Bleibeabsichten deutlich geringer ausfallen als bei zugewanderten Professoren, die bereits über zehn Jahre in Deutschland leben.

6.7.5 Nachberufliche Zukunftsplanung

Neben den beruflichen Zukunftsplänen wurde auch untersucht, inwieweit Professoren mit Migrationshintergrund ihre nachberufliche Zukunft in Deutschland planen. Die Frage ist natürlich für die jüngere Generation deutlich schwerer zu beantworten als für Professoren, die bereits kurz vor der Pensionierung stehen. Dementsprechend verwundert es wenig, dass fast die Hälfte der jüngeren Generation (48 %) und der mittleren Generation (43 %) die Frage offen lässt, während lediglich ein Viertel der älteren Generation sich diesbezüglich noch nicht festlegen will (vgl. Abbildung 6.54).

Insgesamt plant knapp ein Viertel der Professoren die nachberufliche Zukunft im Ausland, während deutlich über ein Drittel definitiv plant, auch nach dem Berufsleben in Deutschland zu bleiben. Einen wichtigen Einflussfaktor stellt dabei

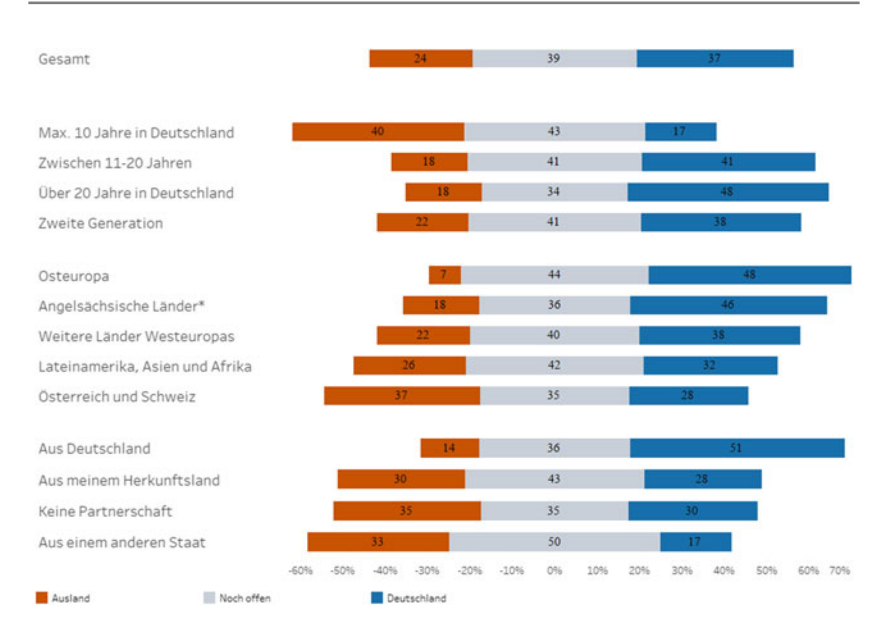


Abbildung 6.54 Nachberufliche Zukunftspläne nach Aufenthaltsdauer in Deutschland, Herkunftsregion und Herkunft Partner. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Gesamt: N = 182, Dauer in Deutschland: N = 179 (p = 0,004), Herkunftsregion: N = 181 (p = 0,062), Herkunft Partner: N = 174 (p = 0,015), p-value basiert auf Kruskal-Wallis-Test. *Kanada, USA, Australien)

die Aufenthaltsdauer in Deutschland dar. Während ein Großteil der Professoren, die erst seit zehn Jahren in Deutschland leben, plant, Deutschland nach der Berufstätigkeit wieder zu verlassen, wollen über 40 % der Personen, die bereits länger hier sind, auch nach dem Berufsleben in Deutschland bleiben. Eine Sonderstellung nimmt wie auch bei der beruflichen Zukunftsplanung die zweite Generation ein, wobei hier die Emigrationspläne im Vergleich etwas weniger stark ausgeprägt sind als bei den beruflichen Zukunftsplänen und auch in Verbindung mit diesen zu erklären sind. Auffällige Unterschiede zeigen sich ebenfalls hinsichtlich der Herkunftsregionen. Speziell Professoren aus Osteuropa und den angelsächsischen Ländern planen, auch nach der Berufstätigkeit in Deutschland zu bleiben. Demgegenüber planen insbesondere Professoren aus der Schweiz und Österreich, Deutschland nach dem Berufsleben wieder zu verlassen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass insbesondere Professoren aus diesen beiden Ländern im Durchschnitt vergleichsweise kurz in Deutschland leben. Als zentraler Faktor

erweist sich zudem das Herkunftsland des Partners. Über die Hälfte der Professoren, die eine feste Partnerschaft mit einem Menschen aus Deutschland haben, plant ihre nachberufliche Zukunft definitiv in Deutschland (vgl. Abbildung 6.54).

Abschließend soll noch ein Blick auf die möglichen Zielländer der beruflichen oder nachberuflichen Zukunft geworfen werden. Aufgrund der geringen Fallzahlen sollten diese nur als Tendenzen verstanden werden. Zwei Beobachtungen sollten dennoch festgehalten werden. Hinsichtlich der möglichen Zielländer für die berufliche Zukunft spielen die USA, die Schweiz und das Vereinigte Königreich eine zentrale Rolle, wobei die USA das mit Abstand beliebteste Zielland darstellen. Diesbezüglich lässt sich der Schluss ziehen, dass Deutschland insbesondere mit diesen drei Ländern im Wettbewerb um hochqualifiziertes wissenschaftliches Personal steht. Zu berücksichtigen ist dabei aber auch, dass die Befragung vor der Wahl Donald Trumps zum Präsidenten der Vereinigten Staaten und dem Brexit-Referendum durchgeführt wurde. Es wäre interessant, zu untersuchen, inwieweit die damals geäußerten Präferenzen aus heutiger Sicht noch Bestand haben. Ferner zeigt sich bei den Zielländern der nachberuflichen Zukunft eine größere Diversität, die in deutlich stärkerem Maße der Herkunftsländerstruktur der Professoren entspricht (vgl. Abbildung 6.55).

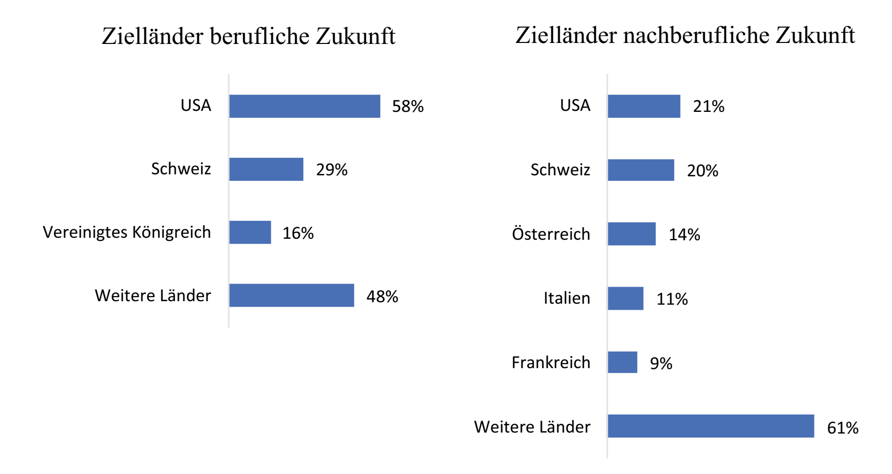


Abbildung 6.55 Mögliche Zielländer der langfristigen beruflichen/nachberuflichen Zukunft. (Quelle: MOBIL 2012/2013; Berufliche Zukunft N = 31; Nachberufliche Zukunft N = 56 [Mehrfachantworten])

6.8 Integration, soziale Teilhabe und Transnationalität

Im folgenden Kapitel wird das Integrationsverständnis nach Pries (2015) zugrunde gelegt. Der Ansatz grenzt sich sowohl von assimilationstheoretischen Vorannahmen ab als auch vom Konzept des ethnischen Pluralismus, sondern versteht Integration als ergebnisoffenen sozialen Prozess, der sich nach ökonomischer, kultureller, politischer und sozialer Ebene differenzieren lässt. Zugleich beschränkt sich das Verständnis nicht ausschließlich auf Nationalgesellschaften, sondern basiert auf einem transnationalen Teilhabeverständnis, das auch Prozesse über nationalstaatliche Grenzen hinaus -beispielsweise im Herkunftsland der Migranten – mit in den Blick nimmt (vgl. ausführlich Abschnitt 3.2.2.4). Im Mittelpunkt der folgenden Analyse steht die soziale Teilhabe von Professoren mit Migrationshintergrund in Deutschland (Abschnitt 8.1–8.2) sowie im Herkunftsland (Abschnitt 8.3). Anhand der privaten Kontakte und der Kommunikationssprachen wird untersucht, wie stark die Kontakte zu Deutschen, zu Menschen aus dem Herkunftsland und zu Menschen aus weiteren Ländern in Deutschland ausgeprägt sind. Auf dieser Grundlage erfolgt eine Clusterbildung, um unterschiedliche Teilhabemuster herauszuarbeiten. Abschließend werden Verbindungen und Teilhabe im Herkunftsland selbst analysiert.

6.8.1 Kontakte und Kommunikation zu unterschiedlichen Gruppen in Deutschland

Um soziale Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund zu untersuchen, lassen sich grundsätzlich eine Vielzahl von Feldern, wie Wohnen, soziale Beziehungen, Familie, Heiratskreise und Identität, in den Blick nehmen (vgl. Abschnitt 3.2.2.4). Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf das Feld der sozialen Beziehungen in Deutschland. Dabei wird zwischen privaten Kontakten und Kommunikation zu Deutschen, zu Menschen aus dem Herkunftsland und zu Menschen aus weiteren Ländern unterschieden. Operationalisiert wurde die Teilhabe in Bezug auf die drei Gruppen anhand von drei Items. Auf häufige private Kontakte zu Deutschen und auf die häufige Nutzung des Deutschen als Kommunikationssprache im Freundeskreis verweisen jeweils über 90 % der Professoren mit Migrationshintergrund. Bei etwas unter 90 % liegt der Anteil derer, die Deutsch häufig zur Kommunikation in der Familie verwenden (vgl. Abbildung 6.56).

Während der Kontakt und die Kommunikation mit Deutschen für fast alle Professoren mit Migrationshintergrund integraler Bestandteil des Alltags ist, zeigen sich bei der Interaktion mit Menschen aus dem Herkunftsland deutlich größere

Unterschiede. Weniger als die Hälfte hat in Deutschland häufig privaten Kontakt zu Menschen aus dem Herkunftsland. In diesem Kontext stellt sich die Frage, inwieweit möglicherweise neben der aktiven Entscheidung, gezielt private Kontakte zu Menschen aus dem Herkunftsland zu pflegen, auch Gelegenheitsstrukturen dahingehend eine Rolle spielen, wie groß die „Herkunftsland-Community" in Deutschland und in der Wissenschaft ist. Je nach Herkunftsland zeigen sich allerdings nur geringfügige Unterschiede. Die Sprache des Herkunftslandes verwenden knapp 60 % der Befragten häufig im Freundeskreis. Am häufigsten findet die Kommunikation in der Herkunftssprache im Rahmen der Familie statt. Dies gilt für über zwei Drittel der Befragten (vgl. Abbildung 6.56).

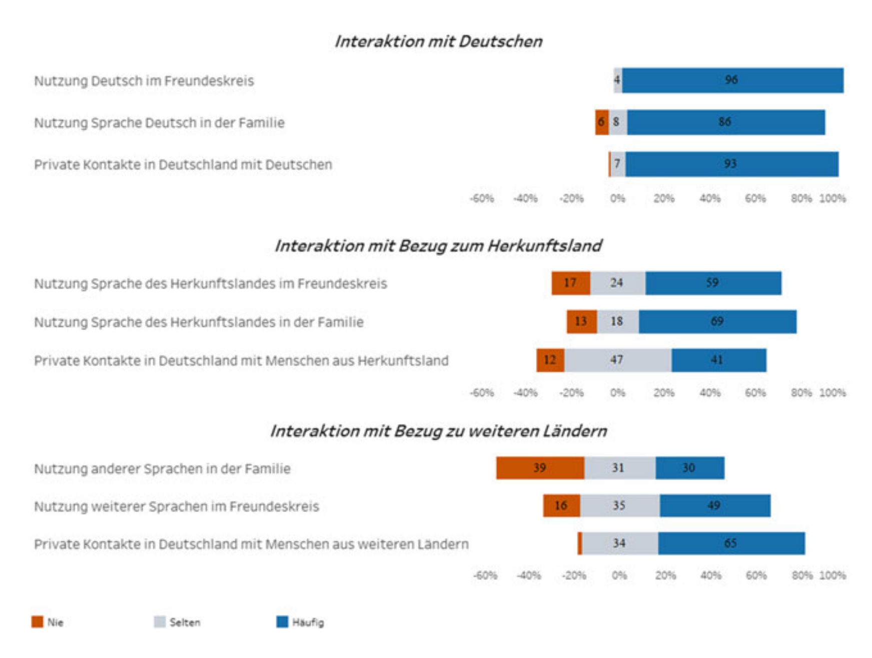


Abbildung 6.56 Private Kontakte und Kommunikation in Deutschland. (Quelle: MOBIL 2012/2013, Item 1a N = 175, Item 1b: N = 180, Item 1c N = 181; 2a N = 173, 2b N = 167, 2c = 161; 3a N = 172, 3b N = 129, 3c N = 148)

Hinsichtlich der Interaktion zu Menschen aus weiteren Ländern zeigt sich im Vergleich zur Interaktion mit Menschen aus dem Herkunftsland eine gegenläufige Verteilung. Am seltensten werden weitere Sprachen in der Familie verwendet. In

etwa die Hälfte verwendet häufig weitere Sprachen im Freundeskreis und etwa zwei Drittel pflegen häufige private Kontakte zu Menschen aus weiteren Ländern (vgl. Abbildung 6.56).

In einem zweiten Schritt wurde ein Mittelwertindex hinsichtlich der Interaktion mit den drei Gruppen gebildet[31], über den die Interaktion zwischen 1 (Nie), 2 (Selten) und 3 (Häufig) dargestellt wird. Der Index für die Interaktion mit Deutschen fällt mit Abstand am höchsten aus und liegt damit vor der Interaktion mit Menschen aus dem Herkunftsland sowie der Interaktion mit Menschen aus weiteren Ländern (vgl. Tabelle 6.18).

Tabelle 6.18 Index zur Interaktion mit Deutschen, Menschen aus dem Herkunftsland und Menschen aus weiteren Ländern

INDEX	Mean	SD
Interaktion mit Deutschen	2,89	0,25
Interaktion mit Menschen aus dem Herkunftsland	2,43	0,58
Interaktion mit Menschen aus weiteren Ländern	2,33	0,56

Quelle: MOBIL 2012/2013 (INDEX 1: N = 182, INDEX 2: N = 169, INDEX 3: N = 152)

Bei der Interaktion mit Deutschen zeigen sich signifikante Unterschiede zwischen *Early Migrants* (3,0), *Student Migrants* (2,9) und *Professional Migrants* (2,8). Zugleich wird ein signifikanter Zusammenhang mit der Aufenthaltsdauer der Professoren in Deutschland sichtbar. Auffällig ist zudem die etwas geringere Interaktion von Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern (2,8) mit Deutschen. Dennoch bleibt festzuhalten, dass fast alle Professoren mit Migrationshintergrund häufig Kontakt und Kommunikation zu Deutschen haben.

Erwartungsgemäß zeigen sich hinsichtlich der Interaktion zum Herkunftsland gegenläufige Unterschiede zwischen den Migrationstypen. *Professional Migrants* (2,6) haben am häufigsten Kontakt zu Menschen aus dem Herkunftsland. Damit liegen sie sowohl vor den *Student Migrants* (2,4) als auch deutlich vor den *Early Migrants* (2,2). Auch hier besteht vermutlich ein Zusammenhang zur Aufenthaltsdauer, nach der sich ebenfalls Unterschiede zeigen.

Überraschend bei der Interaktion zu Deutschen und zu Menschen aus dem Herkunftsland sind weniger die Unterschiede zwischen den Migrationstypen als vielmehr der Befund, dass einerseits *Professional Migrants*, die erst seit Kurzem in Deutschland sind, bereits in hohem Maße Kontakte zu Deutschen haben

[31] Ein Mittelwert wurde gebildet, wenn mindestens zwei der drei Items beantwortet wurden.

und in deutscher Sprache kommunizieren und andererseits *Early Migrants* und die zweite Einwanderergeneration weiterhin in besonderem Maße Interaktionen zu Menschen aus dem Herkunftsland aufrechterhalten. Bei den *Professional Migrants* lassen sich die hohen Anteile relativ einfach über den überdurchschnittlich hohen Anteil von Professoren aus Österreich und der Schweiz erklären. Um diese Interaktionsformen noch grundlegender nachvollziehen zu können, sollten in zukünftigen Studien auch Gelegenheitsstrukturen berücksichtigt werden. Es lässt sich vermuten, dass der Kontakt und die Kommunikation zu Menschen aus dem Herkunftsland in Deutschland auch in hohem Maße damit zusammenhängen, wie stark Menschen aus dem Herkunftsland in der jeweiligen Region sowie im spezifischen Milieu und Berufsfeld vertreten sind. Bei den Kontakten zu Menschen aus weiteren Ländern zeigen sich keine Unterscheide zwischen den Migrationstypen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sowohl Kommunikation und Kontakte mit Deutschen als auch mit Menschen aus dem Herkunftsland und aus weiteren Ländern in sehr hohem Maße bei Professoren mit Migrationshintergrund stattfinden. In zukünftigen Studien sollten die Fragestellungen noch etwas differenzierter erhoben werden. So stellt sich beispielsweise das Problem, dass die Herkunftssprache und die deutsche Sprache für den Großteil der Österreicher und Schweizer vermutlich identisch ist. Bei den weiteren Sprachen ist zu vermuten, dass es sich hier primär um die englische Sprache handelt, womit zu erklären ist, dass weitere Sprachen von Professoren aus angelsächsischen Ländern leicht unterdurchschnittlich verwendet werden. Eine interessante offene Frage ist der Zusammenhang der drei Formen privater Kontakte, der im Folgenden näher untersucht wird.

6.8.2 Cluster zu interkulturellen Interaktionen

Eine der großen Kontroversen in der Migrationsforschung liegt in der Frage, inwieweit eine Mehrfachintegration oder -teilhabe möglich ist. So vertritt beispielsweise Esser die These, dass eine Mehrfachintegration sowohl in die Einwanderungsgesellschaft als auch in die ethnische Gemeinschaft aufgrund der hohen Anforderungen unwahrscheinlich sei (vgl. Abschnitt 3.2.2.1). Demgegenüber wird aus der transnationalen Perspektive Mehrfachzugehörigkeit zu mehreren nationalkulturellen Kontexten vielmehr als Normalform migrantischer Lebensweisen verstanden (vgl. 3.2.2.1).

Im Folgenden soll für die Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund untersucht werden, inwieweit im beschriebenen Bereich der sozialen Teilhabe

Professoren sich primär exklusiv auf Kommunikation und Kontakte mit einzelnen Gruppen beschränken oder ob sich häufige Kommunikation und Kontakte auch gleichzeitig zu mehreren Gruppen zeigen. Um dieser Frage nachzugehen, wird auf Grundlage der dargestellten Indexe über die jeweilige Interaktion mit den drei Gruppen eine Clusteranalyse durchgeführt, um die unterschiedlichen Interaktionstypen zu identifizieren.

Die Clusteranalyse ist eine explorative multivariate Methode, um Personen anhand mehrerer Merkmale (Variablen) in Gruppen (Clustern) zusammenzufassen. Ziel des Verfahrens ist es, dass die Personen innerhalb eines Clusters möglichst homogen sind und die gebildeten Cluster sich zugleich möglichst stark voneinander unterscheiden (Janssen und Laatz 2017).

Dabei wurde eine Two-Step-Clusteranalyse mithilfe von SPSS Statistics 25 durchgeführt. Als Distanzmaß wurde Log-Likelihood und als Clusterkriterium das *„Bayesian information criterion"* (BIC) verwendet. Der erste Schritt besteht darin, die Fälle sequentiell abzuarbeiten und sukzessive Sub-Cluster mit jeweils ähnlichen Fällen zu bilden. In einem zweiten Schritt werden die Sub-Cluster über agglomerative hierarchische Clusteranalysen zu End-Clustern zusammengefasst. Die Anzahl der Cluster wird bei der Two-Step-Clusteranalyse nicht vorgegeben, sondern über das Verfahren „automatisch" bestimmt. Ferner wird für jede Clusterlösungssequenz das BIC berechnet und auf dieser Grundlage die Obergrenze für eine optimale Clusteranzahl bestimmt. Abschließend wird mithilfe eines zweiten Auswahlkriteriums die Lösung optimiert. Hinsichtlich der Vorannahmen zur Unabhängigkeit der Variablen[32] und zur Normalverteilung der Variablen lässt sich die Two-Step-Clusteranalyse nach SPSS als ein robustes Verfahren beschreiben, das nicht sehr empfindlich auf Verletzungen der Vorannahmen reagiert (Janssen und Laatz 2017).

Die Ergebnisse der Two-Step-Clusteranalyse basieren auf den gebildeten Indexen „Interaktion mit Deutschen", „Interaktion mit Menschen aus dem Herkunftsland" und „Interaktion mit Menschen aus weiteren Ländern". Die Analyse führt zu einer 4-Clusterlösung (vgl. Abbildung 6.57), deren Qualität auf der Grundlage des Silhouettenkoeffizienten für Kohäsion und Separation (0,5) als zufriedenstellend einzuordnen ist. Das Größenverhältnis zwischen dem kleinsten Cluster ($n = 18$) und dem größten Cluster ($n = 54$) lässt sich ebenfalls als akzeptabel beschreiben. Der Prädikator zum Index „Interaktion mit Deutschen" (1,0) hat den stärksten Einfluss auf die Clusterbildung, vor dem Index „Interaktion mit

[32] Lediglich zwischen den Indexen „Interaktion mit Menschen aus dem Herkunftsland" und „Interaktion mit Menschen aus weiteren Ländern" zeigt sich eine schwache signifikante Korrelation von $r = 0{,}174$.

Menschen aus weiteren Ländern“ (0,63) und dem Index „Interaktion mit Menschen aus dem Herkunftsland“ (0,56). Die Unterschiede der Indexwerte zwischen den Clustern sind durchgehend hoch signifikant (vgl. Tabelle 6.19).

Die durchgeführte Two-Step-Clusteranalyse führt zu einer 4-Clusterlösung, die im Folgenden interpretiert wird. Dabei wurde geprüft, inwieweit für jedes Cluster der jeweilige Indexwert deutlich über dem Durchschnitt liegt (vgl. Tabelle 6.19).

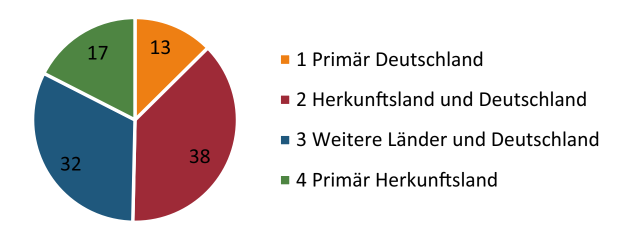


Abbildung 6.57 Cluster zur sozialen Interaktion in Deutschland mit unterschiedlichen Gruppen. (Quelle: MOBIL 2012/2013 N = 143)

Für das erste Cluster fällt der Indexwert für die Interaktion mit Deutschen (2,96) deutlich höher aus als im Durchschnitt (2,88). Demgegenüber liegen die Indexwerte für Interaktion mit Menschen aus dem Herkunftsland und aus weiteren Ländern deutlich unter dem Durchschnitt. Auf der Grundlage dieser Orientierung bildet das erste Cluster Professoren ab, die primär mit Menschen in Deutschland in Interaktion treten („primär Deutschland“). Diese Professoren stellen mit einem Anteil von 13 % das kleinste Cluster dar. Das zweite und größte Cluster umfasst indessen 38 % der Professoren mit Migrationshintergrund. Die Indexwerte für Interaktion mit Deutschen (3,0) und Interaktion mit Menschen aus dem Herkunftsland (2,65) liegen deutlich über dem Durchschnitt, während der Indexwert für Interaktion mit Menschen aus weiteren Ländern unter dem Durchschnitt liegt. Dementsprechend lässt sich das größte Cluster als „Herkunftsland und Deutschland“ orientiert beschreiben (vgl. Abbildung 6.57). Analog wurden die beiden weiteren Cluster interpretiert.

Das dritte Cluster umfasst etwa ein Drittel (32 %) der Professoren mit Migrationshintergrund. Dieses Cluster orientiert sich primär an weiteren Ländern und Deutschland. Professoren des vierten Clusters (17 %) treten mit Abstand am häufigsten mit Menschen aus dem Herkunftsland in Interaktion. Zugleich zeigt sich hier eine deutlich unterdurchschnittliche Interaktion mit Deutschen und eine leicht

unterdurchschnittliche Interaktion mit Menschen aus weiteren Ländern. Dementsprechend lässt sich dieses Cluster als „Herkunftsland-orientiert“ beschreiben (vgl. Abbildung 6.57).

Die Ergebnisse weisen deutlich darauf hin, dass bei der Mehrheit der Professoren mit Migrationshintergrund keine eindeutige exklusive Teilhabe in Bezug auf eine der drei Gruppen stattfindet, sondern dass im Gegenteil über zwei Drittel der Befragten in sehr hohem Maße private Kontakte und Kommunikation zu mehreren Gruppen pflegen. Hinsichtlich der eingangs dargestellten Kontroverse zur Mehrfachintegration zeigt sich dementsprechend für die Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund, dass eine Teilhabe in unterschiedlichen Herkunftsgruppen vielmehr den Normalfall als die Ausnahme darstellt. Es spricht also eindeutig gegen die These von Esser, dass Mehrfachintegration nur in Ausnahmefällen möglich sei, und stärkt hingegen den transnationalen Theorienansatz der Mehrfachintegration als Normalform migrantischer Lebensweisen (vgl. Abschnitt 3.2.2). Offen bleibt dabei selbstverständlich, inwieweit sich diese empirische Beobachtung auch auf Migrantengruppen übertragen lässt, die in weniger „privilegierten“ Berufsfeldern arbeiten.

Unterschiede zwischen den Migrationstypen zeigen sich zwischen den Clustern „Primär Deutschland“ und „Primär Herkunftsland“. Während 78 % des Clusters „Primär Deutschland“ bereits hier geboren oder als Kind zugewandert sind, ist über die Hälfte (56 %) des Clusters „Primär Herkunftsland“ erst als *Professional Migrant* nach Deutschland migriert. Bei den Herkunftsregionen ist auffällig, dass über 70 % des Clusters „Primär Deutschland“ und des Clusters „Weitere Länder und Deutschland“ aus dem westeuropäischen Ausland kommen. Eine starke Orientierung sowohl hinsichtlich des Herkunftslandes als auch in Bezug auf Deutschland (Cluster 2) findet sich insbesondere bei Professoren aus den USA, Kanada und Australien. Ca. drei Viertel (74 %) der Professoren aus den angelsächsischen Ländern lassen sich diesem Cluster zuordnen. Die primäre Orientierung auf das Herkunftsland findet sich in besonderem Maße bei Professoren aus Osteuropa, die zu einem Drittel in diesem Cluster zu finden sind.

Bemerkenswert sind auch die Unterschiede zwischen *„Humanities“* und *„Science“*. Professoren aus den *„Humanities“* sind deutlich stärker in Cluster 1 „Primär Deutschland“ (78 %) und Cluster 3 „Deutschland und international“ (64 %) vertreten, während Professoren aus dem Bereich *„Science“* in Cluster 2 „Herkunftsland und Deutschland“ (62 %) und Cluster 4 „Primär Herkunftsland“ (56 %) die Mehrheit bilden.

Relevant hinsichtlich der Kontakte zu den unterschiedlichen Gruppen ist zudem die Herkunft des Partners. Der Großteil der Professoren mit Migrationshintergrund (87 %) lebt in einer festen Partnerschaft. Bei über der Hälfte

Tabelle 6.19 Verteilung der Cluster nach den Indexen der Gruppeninteraktion

Cluster	Primär Deutschland		Herkunftsland und Deutschland		Weitere Länder und Deutschland		Primär Herkunftsland		Gesamt	
INDEX	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
Interaktion mit Deutschen	2.96	0.11	3.00	0.00	2.99	0.05	2.37	0.29	2.88	0.27
Interaktion mit Menschen aus dem Herkunftsland	1.24	0.25	2.65	0.33	2.48	0.52	2.65	0.35	2.42	0.60
Interaktion mit Menschen aus weiteren Ländern	1.90	0.48	1.94	0.33	2.92	0.16	2.27	0.53	2.31	0.56

Quelle: MOBIL 2012/2013 $N = 143$. Unterschiede zwischen den Clustern sind für alle drei Indexe hochsignifikant ($p < 0{,}001$)

(58 %) kommt der Partner aus Deutschland, in etwa ein Viertel (26 %) hat einen Partner aus dem Herkunftsland und 16 % der Professoren mit Migrationshintergrund haben einen Partner aus einem anderen Land. Insbesondere bei Cluster 1 und Cluster 4 wird ein starker Zusammenhang sichtbar. Professoren aus dem Cluster „Primär Deutschland" haben zu 82 % einen Partner aus Deutschland, während der entsprechende Anteil beim Cluster „Primär Herkunftsland" bei lediglich 5 % liegt. Professoren in diesem Cluster haben zu 70 % einen Partner aus dem Herkunftsland.

6.8.3 Verbindungen ins Herkunftsland

Während der letzte Abschnitt Kontakte und Kommunikation in Deutschland zum Gegenstand hatte, stehen im Folgenden Projekte, Kontakte und Reisen im Herkunftsland im Mittelpunkt.

Knapp die Hälfte der Professoren führt Projekte im Herkunftsland durch. Neben einzelnen unternehmerischen oder sozialen Projekten stehen dabei primär wissenschaftliche Projekte im Vordergrund. Häufigen Kontakt zu Familie und Freunden im Herkunftsland pflegen über zwei Drittel der Professoren mit Migrationshintergrund, während fast die Hälfte häufig in ihr Herkunftsland reist (vgl. Abbildung 6.58).



Abbildung 6.58 Projekte, Kontakte und Reisen im Herkunftsland. (Quelle: MOBIL 2012/2013: Projekte N = 154, Kontakte: N = 174, Reisen: N = 173)

Auf der Grundlage der drei Items wird ein Mittelwertindex gebildet, der zwischen 1 (Keine Projekte, Kontakte oder Reisen) und 3 (Projekte, häufige Kontakte und Reisen) variiert. Die Unterstützung von Projekten wurde dabei so codiert, dass ihr der Wert 3 zugewiesen wird, wenn ein Projekt durchgeführt wird, und der Wert 1, wenn kein Projekt unterstützt wird. Der Indexwert wurde berechnet, wenn mindestens zwei der drei Items beantwortet wurden.

Der Index liegt für alle Professoren mit Migrationshintergrund bei 2,36. Auffällige Unterschiede zeigen sich auch zwischen Deutschen mit Migrationshintergrund (2,23) und ausländischen Professoren (2,50). Dabei stellt sich die Frage, inwieweit die Unterschiede primär darauf zurückzuführen sind, dass der Ausländeranteil unter *Student Migrants* und *Professional Migrants* höher ist als unter *Early Migrants*. Um dieser Frage nachzugehen, wurde mithilfe von SPSS eine *two-way between-groups* ANOVA durchgeführt. Durch diese Form der Varianzanalyse zeigt sich ein signifikanter Interaktionseffekt zwischen den Migrationstypen und der Staatsangehörigkeit. Interessant ist dabei, dass der Indexwert bei den *Early Migrants* für Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit (2,66) deutlich höher ausfällt als für deutsche Professoren mit Migrationshintergrund (1,98). Demgegenüber liegt der Indexwert für *Student Migrants* und *Professional Migrants* bei deutschen Professoren mit Migrationshintergrund sogar etwas höher als bei ausländischen Professoren.

Zudem empfiehlt es sich, die Gruppe der Deutschen mit Migrationshintergrund noch etwas differenzierter zu betrachten. Fast die Hälfte der deutschen Professoren mit Migrationshintergrund (43 %) hat neben der deutschen Staatsangehörigkeit auch die Staatsangehörigkeit des Herkunftslandes. Durch einen Vergleich dieser beiden Gruppen werden große Unterschiede sichtbar. Professoren mit doppelter Staatsangehörigkeit haben sowohl unter *Early Migrants* (2,34 zu 1,81) als auch unter *Student Migrants* (2,63 zu 2,32) und *Professional Migrants* (2,83 zu 2,17) deutlich stärkere Beziehungen ins Herkunftsland als Professoren, die ausschließlich die deutsche Staatsangehörigkeit haben.

Die Interpretation dieser Ergebnisse hängt stark von den theoretischen Vorannahmen ab. Aus konservativer Sicht ließen sich die Zahlen als Beleg dafür anführen, dass eine doppelte Staatsangehörigkeit dazu führe, dass die Kontakte ins Herkunftsland stärker aufrechterhalten werden und somit die Gefahr einer geringeren Bindung und Identifikation mit Deutschland bestehe. Demgegenüber lässt sich allerdings anführen, dass der Index zur Interaktion mit Deutschen (siehe Abschnitt 6.8.1) sich zwischen Deutschen, Deutschen mit doppelter Staatsangehörigkeit und Ausländern kaum unterscheidet. Insofern lässt sich vielmehr festhalten, dass eine doppelte Staatsangehörigkeit die Chancen verbessert, vielfältige Kontakte und Interaktionen sowohl in Deutschland als auch im Herkunftsland aufzubauen.

Bemerkenswert sind auch die Unterschiede zwischen den drei „Staatsangehörigkeitstypen“ hinsichtlich der Meinung zum Herkunftsland. Knapp zwei Drittel (62 %) bewerten das Herkunftsland eher positiv, gut ein Drittel (34 %) neutral und 4 % eher negativ. Dabei zeigt sich, dass Professoren mit doppelter Staatsangehörigkeit (77 %) ihr Herkunftsland am positivsten bewerten, vor Professoren

mit ausländischer Staatsangehörigkeit (66 %) und Professoren mit ausschließlich deutscher Staatsangehörigkeit (45 %). Die besonders kritische Perspektive auf das Herkunftsland von Menschen mit Migrationshintergrund, die die Staatsangehörigkeit des Herkunftslandes nicht besitzen, könnte unter anderem damit zusammenhängen, dass Personen aus dieser Gruppe möglicherweise zum Teil bewusst die Entscheidung getroffen haben, die Staatsangehörigkeit des jeweiligen Landes nicht zu behalten.

Interessant ist zudem die Frage, inwieweit zwischen den vier erstellten Clustern zur Interaktion in Deutschland und den Kontakten ins Herkunftsland auch ein direkter Zusammenhang bestehen kann. Hier zeigt sich, dass Professoren in Cluster 1 „Primär Deutschland" (1,72) mit Abstand die geringsten Aktivitäten ins Herkunftsland aufweisen, während Professoren in Cluster 2 (2,49), Cluster 3 (2,34) und Cluster 4 (2,61) deutlich aktiver im Herkunftsland sind.

Abschließend sollen zwei unterschiedliche Erklärungsmodelle[33] von Faist, Fauser und Reisenhauer (2014) zum Verhältnis von Transnationalität und Integration näher untersucht werden (vgl. Abschnitt 3.2.2.4). Der Ansatz „Linearer Transnationalismus" geht davon aus, dass Migranten nach der Zuwanderung soziale Kontakte in das Herkunftsland aufrechterhalten werden, diese aber mit zunehmender Aufenthaltsdauer und Integration in die Mehrheitsgesellschaft abnehmen. Eine Analyse der transnationalen Aktivitäten hinsichtlich der Aufenthaltsdauer in Deutschland zeigt, dass der Index von 2,64 für Migranten, die in den letzten 10 Jahren zugewandert sind, über 2,43 für Migranten, deren Zuwanderung zwischen 10 und 20 Jahren zurückliegt, über 2,26 bei Migranten, die bereits vor über 20 Jahren zugewandert sind, auf 2,12 bei Migranten der zweiten Generation kontinuierlich und signifikant abfällt. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass ein Zusammenhang zwischen Aufenthaltsdauer und transnationaler Aktivität besteht. Dennoch muss auch festgehalten werden, dass die Unterschiede nicht besonders groß ausfallen und dass transnationale Aktivität auch für Migranten, die bereits über 20 Jahre oder gar in der zweiten Generation hier leben, weiterhin eine bedeutende Rolle spielen.

Der Ansatz „Reaktiver Transnationalismus" vertritt die These, dass Marginalisierungs- und Diskriminierungserfahrungen zur transnationalen Aktivität führen und es um die Suche nach Anerkennung und Prestige im Herkunftsland geht, die den Migranten im Zuwanderungsland verwehrt bleibt. Um diese These zu prüfen wird untersucht, inwieweit Professoren, die Nachteile aufgrund ihrer

[33] Der Ansatz des ressourcenabhängigen Transnationalismus (vgl. Abschnitt 3.2.2.3) konnte anhand der Befragung nicht analysiert werden. Die Vermutung liegt allerdings auch nahe, dass er für die Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund keine große Relevanz hat.

Herkunft in Deutschland erlebt haben, in höherem Maße transnational aktiv sind. Insgesamt ein Fünftel der Professoren mit Migrationshintergrund gibt an, dass sie bereits aufgrund ihrer nationalen Herkunft Nachteile in Deutschland erfahren haben. Der Index der transnationalen Aktivität liegt für diese Gruppe bei 2,43 und damit nur geringfügig über dem Anteil von Professoren, die von keiner Benachteiligung sprechen 2,34. Ein Erklärungsansatz dafür, dass der reaktive Transnationalismus bei Professoren mit Migrationshintergrund kaum Erklärungskraft entfaltet, liegt vermutlich auch darin, dass Prestige und Anerkennung des Professorenberufs in Deutschland generell hoch ausfallen, so dass möglicherweise einzelne erlebte Benachteiligungen keine reaktive Reaktion nach sich ziehen.

6.9 Vor- und Nachteile aufgrund von nationaler/ethnischer Herkunft, Geschlecht, Alter und Religion

Eine typische Fragestellung bei Forschungen über Menschen mit Migrationshintergrund ist die Frage, inwieweit die Gruppe diskriminiert wird. Wie im Theorieteil (vgl. Abschnitt 3.2.3.2) ausgeführt, ist es wichtig, zwischen struktureller und subjektiver Diskriminierung zu differenzieren. Im Folgenden geht es ausschließlich um subjektive Diskriminierung. Wie im Theorieteil dargelegt, ist es wichtig, bei der Interpretation subjektiv empfundener Diskriminierung zu berücksichtigen, dass auch persönlicher Misserfolg, Unzufriedenheit oder Frustration dazu führen können, dass Diskriminierung als Argumentationsmuster genutzt wird. Generell zeigt die Forschungslage aber dennoch, dass subjektive Diskriminierung einen wichtigen Indikator für eine tatsächlich vorliegende Diskriminierung darstellt.

Häufig wird relativ schnell ein Zusammenhang zwischen bestimmten Negativerfahrungen und der Herkunft hergestellt. Dabei sollten allerdings zwei Aspekte berücksichtigt werden. Erstens kann es sein, dass bestimmte Benachteiligungen weniger auf die Herkunft als vielmehr auf andere Merkmale, wie beispielsweise das Geschlecht oder die soziale Herkunft, zurückzuführen sind.[34] Zweitens kann die Herkunft zwar zu Benachteiligung und Diskriminierung führen, zugleich kann sie aber auch, beispielsweise im Kontext der Internationalisierung der Hochschulen, einen positiven Einfluss haben. Daher wird im Folgenden nicht nur nach

[34] Es geht dabei ausschließlich um die Frage, inwieweit subjektive Diskriminierungserfahrungen möglicherweise mit anderen leistungsunabhängigen Faktoren zu erklären sind. Rückschlüsse über strukturelle Diskriminierung, bspw. systematische Benachteiligungen bei der Anerkennung von Leistungen in Lehre und Forschung, sind nicht möglich.

Negativerfahrungen aufgrund der Herkunft gefragt, sondern deutlich breiter untersucht, welche Vor- und Nachteile Professoren mit Migrationshintergrund aufgrund der nationalen Herkunft, des Geschlechts, des Alters, der ethnischen Herkunft und der Religion in Deutschland erfahren haben[35].

Im ersten Schritt wird zunächst quantitativ betrachtet, wie häufig die einzelnen Merkmale genannt werden und welche demographischen und migrationsspezifischen Unterschiede bestehen. Anschließend werden im zweiten und dritten Teil dann die qualitativ inhaltsanalytisch ausgewerteten Erfahrungsbeispiele[36] erst für die Vorteile und anschließend für die Nachteile anhand der Merkmale systematisch beschrieben und dargestellt. Abschließend geht es dann wiederum um eine quantitative Analyse zur Diskriminierung. Die Zustimmungswerte darüber, ob die Herkunft die wissenschaftliche Karriere positiv bzw. negativ beeinflusst habe, werden über zwei Likert Items abgebildet und hinsichtlich möglicher Gruppenunterschiede näher analysiert. Zudem wird untersucht, inwieweit Professoren mit Migrationshintergrund besonders häufig mit Themen betraut[37] werden, die mit der internationalen Herkunft in Verbindung stehen und inwieweit sie sich mit Themen auseinandersetzen können, mit denen sie sich in ihrem Herkunftsland nicht beschäftigen könnten.

6.9.1 Ausmaß der Vor- und Nachteile aufgrund verschiedener Merkmale

Die Ergebnisse bestätigen die unterschiedlichen Wirkungen der genannten Merkmale. Während knapp ein Viertel der Professoren Nachteile aufgrund der nationalen Herkunft erlebt hat, sind es fast genauso viele, die auf Vorteile aufgrund der nationalen Herkunft verweisen (vgl. Abbildung 6.59). Insgesamt 8 % der Befragten verweisen gleichzeitig auf Vor- und Nachteile.

In einem nächsten Schritt wurde betrachtet, ob sich Vor- und Nachteile aufgrund der nationalen Herkunft je nach Herkunftsland unterscheiden. Hier zeigt

[35] In Zukunft sollte auch der Aspekt der sozialen Herkunft berücksichtigt werden, da besonders aus der Bildungsforschung bekannt ist, dass das schlechtere Abschneiden von Schülern mit Migrationshintergrund häufig primär auf die soziale Herkunft zurückzuführen ist.

[36] Das methodische Vorgehen wird in Abschnitt 5.3 näher beschrieben.

[37] Die gewählte Formulierung im Rahmen der MOBIL-Studie, dass „Professoren mit Themen betraut werden", ist unglücklich gewählt. Es geht bei der Frage darum, inwieweit Professoren mit Migrationshintergrund aufgrund der Herkunft als besonders kompetent angesehen werden, bestimmte Funktionen zu übernehmen wie bspw. Gremientätigkeiten im Feld *Diversity* oder Internationalisierung. Ziel ist es, mögliche Zuschreibungsprozesse sichtbar zu machen.

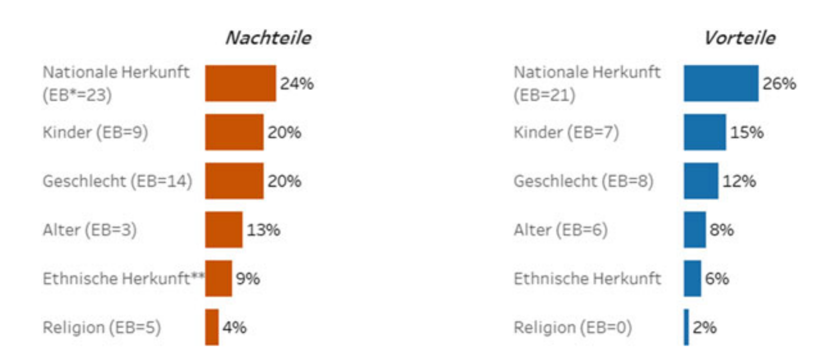


Abbildung 6.59 Vor- und Nachteile in Deutschland aufgrund unterschiedlicher Merkmale. (Quelle: MOBIL 2012/2013: *Anzahl der beschriebenen Erfahrungsbeispiele. **Erfahrungsbeispiele zur ethnischen Herkunft wurden aufgrund der zahlreichen Überschneidungen mit den Erfahrungsbeispielen der nationalen Herkunft zusammen mit diesen ausgewertet. Nationale Herkunft: Nachteile N = 170, Vorteile N = 179; Geschlecht: Nachteile N = 167, Nachteile N = 175; Kinder: Nachteile N = 168, Vorteile N = 173; Alter: Nachteile N = 165, Vorteile N = 171; Ethnische Herkunft: Nachteile N = 166, Vorteile 174; Religion: Nachteile N = 166, Vorteile N = 172)

sich, dass Professoren aus Osteuropa (38 %) und aus Lateinamerika, Asien und Afrika (31 %) am häufigsten Nachteile aufgrund der Herkunft erlebt haben. Generell erleben Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern häufiger Nachteile (45 %) als Professoren aus Industriestaaten. Bei den Vorteilen zeigen sich keine signifikanten Unterschiede bezüglich der Herkunftsländer. Allerdings zeigt sich im Rahmen der anschließend dargestellten Erfahrungsbeispiele, dass häufig Länder aus Europa, wozu speziell die skandinavischen Länder und das deutschsprachige Ausland zählen, in Deutschland ein besonders positives Image haben. Eine besondere Relevanz scheint die nationale Herkunft für *Student Migrants* zu haben. Von Professoren dieser Gruppe wird überdurchschnittlich häufig von Nachteilen (38 %), aber insbesondere auch von Vorteilen (44 %) berichtet. Professoren mit doppelter Staatsangehörigkeit verweisen ebenfalls überdurchschnittlich häufig auf Vorteile (34 %), was möglicherweise genau darin begründet liegt, dass hier Menschen auch rechtlich Möglichkeiten multipler Identitäten ermöglicht werden und nicht vor die Wahl gestellt werden sich exklusiv auf eine Nationalität festzulegen. Demgegenüber berichten speziell Frauen (34 %) und Professoren an Fachhochschulen (46 %) besonders häufig von Nachteilen.

Auch auf geschlechtsspezifische Vor- und Nachteile wird hingewiesen, wenngleich hier die Nachteile stärker hervortreten (vgl. Abbildung 6.59). Dabei ist

auffällig, dass Frauen sowohl deutlich häufiger auf Vorteile (32 %) als auch auf Nachteile (47 %) verweisen. Die Ergebnisse zeigen sehr deutlich, dass die Benachteiligungsstrukturen von Frauen in der Wissenschaft auch subjektiv von Professorinnen mit Migrationshintergrund wahrgenommen werden und zugleich, dass das Geschlecht für Frauen im positiven wie im negativen Sinne eine deutlich größere Rolle spielt.

Auch Vor- und/oder Nachteile aufgrund von Kindern werden angeführt (vgl. Abbildung 6.59). Dabei werden, wie zu erwarten, diese Vor- und Nachteile ausschließlich von Personen mit Kindern genannt. Wenn ausschließlich diese Gruppe berücksichtigt wird, berichten 20 % dieser Gruppe von Nachteilen und 15 % von Vorteilen aufgrund von Kindern. Dabei zeigt sich, wie die Ergebnisse in Abschnitt 6.7.3 bereits vermuten lassen, dass Frauen deutlich häufiger Nachteile aufgrund von Kindern erleben (33 %) als Männer (15 %). Auch das Alter wird etwas häufiger als Nachteil denn als Vorteil wahrgenommen (vgl. Abbildung 6.59). Frauen betrachten ihr Alter deutlich häufiger als Nachteil (21 %) im Vergleich zu Männern (7 %).

Bei der ethnischen Herkunft stellt sich zunächst die Frage, welche Definition hier zugrunde zu legen ist (vgl. ausführlich Abschnitt 3.1.2). Die in den Erfahrungsbeispielen beschriebenen Nachteile beziehen sich auf Aspekte wie die Benachteiligung aufgrund „ausländisch klingender“ Namen, aufgrund der Hautfarbe oder generell einer von der Mehrheitsgesellschaft abweichenden Physiognomie. Interessant sind dementsprechend die Gruppenunterschiede hinsichtlich der Nachteile aufgrund der ethnischen Herkunft, wenngleich diese aufgrund der geringen Fallzahlen nur unter Vorbehalt betrachtet werden sollten. Während insgesamt lediglich 8 % der Professoren von Nachteilen berichten, verweisen Professoren aus Osteuropa (22 %) sowie aus Lateinamerika, Asien und Afrika (25 %) deutlich häufiger auf Nachteile. Offensichtlich sind auch die deutlich höheren Anteile für Professoren aus Schwellen- und Entwicklungsländern (36 %). Interessant ist hinsichtlich der Benachteiligung aufgrund der ethnischen Herkunft auch, dass hier ausschließlich deutsche Professoren mit Migrationshintergrund darauf hinweisen, was wiederum zeigt, wie wichtig die Verwendung einer breiten Definition des Migrationshintergrundes ist und nicht ausschließlich die Gruppe der Ausländer zu betrachten, um Diskriminierung und rassistische Zuschreibungen fundiert zu untersuchen (vgl. dazu ausführlich Abschnitt 3.1.3).

Interessant ist, dass die nationale Herkunft sowohl im positiven als auch im negativen Sinne für eine deutlich größere Zahl der Professoren mit Migrationshintergrund eine Rolle spielt als die ethnische Herkunft. Aus meiner Sicht bieten sich hier zwei mögliche Erklärungsmuster an. Erstens lässt sich aufgrund der

Herkunftsländer der Professoren vermuten, dass die Zahl der sogenannten *„visible minorities"* vergleichsweise klein ausfällt. Ein solcher Erklärungsansatz würde ethnische Herkunft in erster Linie als phänotypische Abweichung von der Mehrheitsgesellschaft verstehen. Wie im Theorieteil ausgeführt (vgl. Abschnitt 3.1.2) ist allerdings die Definition, was unter Ethnizität verstanden wird, keineswegs eindeutig. Die Frage, ob Professoren auf Vor- oder Nachteile aufgrund der ethnischen Herkunft verweisen, kann stark variieren, je nachdem ob sie eher ein Verständnis der *primordialist ethnicity,* der *situational ethnicity oder* der *instrumental ethnicity* zugrunde legen (vgl. Abschnitt 3.1.2). Das heißt, der deutlich häufigere Verweis auf die nationale Herkunft im Vergleich zur ethnischen Herkunft könnte also auch darin begründet liegen, dass die Professoren eine deutlich klarere Vorstellung darüber haben, was mit dem Konzept der nationalen Herkunft gemeint ist im Vergleich zur ethnischen Herkunft.

Zu Beginn des Kapitels wurde der Aspekt der Diskriminierung angesprochen. Insgesamt deuten die Zahlen darauf hin, dass etwa ein Viertel der Professoren mit Migrationshintergrund Benachteiligungen aufgrund der Herkunft erlebt. Zugleich gibt es aber auch eine fast genauso große Gruppe, die in diesem Zusammenhang auf Vorteile hinweist. Diese Zahlen verdeutlichen die Relevanz einer differenzierten Betrachtung. Die Analysen machen deutlich, dass Diskriminierung für bestimmte Gruppen insbesondere Professoren aus Entwicklungs-/Schwellenländern ein größeres Problem darstellt. Da diese Gruppen unter den Professoren mit Migrationshintergrund aber insgesamt unterrepräsentiert sind, fallen entsprechende Diskriminierungsstrukturen auf den ersten Blick nicht so stark auf. Hier wird deutlich, wie wichtig es wäre, über eine deutschlandweite Befragung statistisch sichere Erkenntnisse zu gewinnen, die darüber Aufschluss geben können, inwieweit Diskriminierung ein strukturelles Problem für bestimmte Gruppen innerhalb der Professoren mit Migrationshintergrund darstellt.

Im Anschluss an die Frage, ob sie aus einem oder mehreren der genannten Gründe bereits Vor- oder Nachteile erlebt haben, wurden die Professoren gebeten, Erfahrungsbeispiele sowohl für positive als auch für negative Erfahrungen zu schildern. Insgesamt haben 35 Professoren Vor- und 45 Professoren Nachteile ausführlich beschrieben. Die Gesamtzahl der Erfahrungsbeispiele liegt noch etwas höher, da einzelne Professoren zum Teil Ausführungen zu mehreren Dimensionen vorgenommen haben. Das inhaltsanalytische Verfahren orientiert sich dabei an dem methodischen Vorgehen von Kuckartz (2016) sowie an dem methodischen Ansatz von Züll und Menold (2014), die sich spezifisch mit der Auswertung offener Fragen im Rahmen standardisierter Befragungen auseinandersetzen.

Die Erfahrungsbeispiele können sich dementsprechend auf alle sechs genannten Gründe beziehen. Vor diesem Hintergrund wurde im ersten Schritt eine

„Grobcodierung“ vorgenommen, auf welche Gründe sich das beschriebene Erfahrungsbeispiel bezieht, wobei sich einzelne Erfahrungsbeispiele, wie beschrieben, auch auf mehrere Dimensionen beziehen können. Zur Unterstützung der Zuordnung wird zudem betrachtet, welchen Vor- und Nachteilen bezüglich der sechs Dimensionen die Professoren bei der ersten quantitativen Zuordnung zugestimmt haben. Ansonsten orientiert sich diese der Inhaltsanalyse an der deduktiven bzw. A-priori-Kategorienbildung nach Kuckartz (2016).

6.9.2 Erfahrungsbeispiele Vorteile

Bei den Vorteilen bezieht sich der Großteil der Erfahrungsbeispiele (n = 21) auf die nationale Herkunft. Dabei beziehen sich einzelne Beispiele zugleich auch auf die ethnische Herkunft. Einzelne Beispiele werden auch bezüglich des Geschlechts (n = 8), des Alters (n = 6) und der Kinder (n = 7) geschildert, während zum Thema Religion keine Erfahrungsbeispiele vorliegen. Zudem finden sich drei Kommentare von Professoren, die darauf verweisen, dass sie in keinem der Bereiche Vorteile erfahren haben.

Die Erfahrungsbeispiele zu den Vorteilen der nationalen und ethnischen Herkunft werden anhand induktiver Kategorienbildung analysiert, um auf der Grundlage Argumentationsmuster herauszuarbeiten (Kuckartz 2016, S. 83–86). Dabei lassen sich drei Antwortmuster herausstellen: erstens Professoren, die auf das positive Image ihres Herkunftslandes in Deutschland verweisen (n = 5), zweitens Professoren, die darauf hinweisen, dass sie aufgrund ihrer europäischen Herkunft in gewisser Weise privilegiert sind (n = 3), und drittens Professoren, die auf spezifische Vorteile der nationalen und ethnischen Herkunft für Forschung und Karriere hinweisen (n = 6). In den weiteren Antworten (n = 7) werden Aspekte, wie das zweisprachige Aufwachsen der Kinder und der Wille der deutschen Gesellschaft zur Wiedergutmachung der NS-Zeit, thematisiert. Zwei Professoren verweisen darauf, dass Vorteile aufgrund der nationalen Herkunft erst bestehen, seitdem sie die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen.

Im Folgenden wird für die ersten beiden Antwortmuster jeweils ein exemplarisches Zitat, ein so genanntes Ankerbeispiel, dargestellt, um die Muster stärker herauszuarbeiten. Bei der dritten Gruppe werden angesprochene Themenfelder kurz benannt.

Auf das positive Image ihres Herkunftslandes in Deutschland (n = 5) verweisen Professoren aus Großbritannien, Österreich und den skandinavischen Ländern. Folgendes Zitat verdeutlicht die Erfahrungsbeispiele dieser Gruppe exemplarisch:

„Deutsche finden Dänen im Allgemeinen nett, verlässlich, kooperativ, und werden selten enttäuscht. Allerdings gereicht einem dieses kooperative Verhalten regelmäßig selbst zum Nachteil“ (Universitätsprofessor aus den Geistes- und Sozialwissenschaften).

Diese etwas ambivalente Beurteilung der sehr positiven Zuschreibungen in Bezug auf das Herkunftsland zeigt sich auch bei anderen Befragten.

Für die zweite Gruppe (n = 3), die auf ihre privilegierte Stellung aufgrund der europäischen Herkunft hinweist, ist exemplarisch folgendes Zitat zu nennen:

„Weißen Männern europäischer Herkunft stehen weltweit alle Türen offen!“ (Universitätsprofessor in den Lebenswissenschaften aus Nordeuropa)

Gemeinsam ist allen drei Zitaten dieser Gruppe, dass darin aus einer weltweiten Ungleichheitsperspektive auf die eigene Herkunft geblickt und vor diesem Hintergrund das Privileg der europäischen Herkunft kritisch reflektiert wird.

In der dritten Gruppe werden unterschiedliche Vorteile der nationalen und ethnischen Herkunft für Forschung und Karriere betont. Vorteile als *English-Native-Speaker*, Vorteile im Hinblick auf international vergleichende Forschung oder auch die Möglichkeit, leichter internationale Kontakte und Netzwerke aufbauen zu können, werden in diesem Zusammenhang angeführt.

Vorteile aufgrund des Geschlechts werden primär von Frauen beschrieben (n = 6). Lediglich zwei männliche Professoren geben an, dass sie vermuten, dass das männliche Geschlecht für den wissenschaftlichen Karriereverlauf von Vorteil sei. Professorinnen verweisen primär auf Frauenförderprogramme. Zudem wird davon berichtet, dass die Kombination, eine Professur innezuhaben und gleichzeitig Mutter zu sein, eine besondere Anerkennung findet. Eine Professorin aus den Ingenieurwissenschaften berichtet zudem von einer besonders großen Aufmerksamkeit für ihre Person aufgrund ihres Geschlechts, da es in ihrem Lehr- und Forschungsbereich nur wenige Frauen gibt.

Vorteile aufgrund von Kindern werden fast ausschließlich von Männern geschildert. Dabei wird sowohl auf Vorteile bei der Anrechnung im Karriereverlauf verwiesen wie beispielsweise die Möglichkeit sich länger auf Juniorprofessuren zu bewerben oder auf staatliche Unterstützungen wie das Kindergeld. Ein Professor weist darüber hinaus auch auf Möglichkeiten der Integration in die deutsche Gesellschaft über neu entstehende Kontakte in Bildungsinstitutionen und Sportvereinen hin.

Ausschließlich Professoren aus der jüngeren Generation nennen Erfahrungsbeispiele hinsichtlich des Alters. Die Altersgrenze bei der Berufung auf eine

Juniorprofessur, Vorteile bei der Projektförderung für „gute junge Wissenschaftler“ und bessere Bewerbungschancen für jüngere Wissenschaftler werden als Beispiele genannt. Zudem verweisen zwei Professoren darauf, dass es ein Vorteil war, dass sie im Vergleich zu den deutschen Kollegen zum Zeitpunkt der Promotion deutlich jünger waren.

Zudem gibt es auch drei Kommentare von Professoren, die auf keinerlei Vorteile hinweisen. Darin wird kritisiert, dass die Erfahrungen, die Professoren mit Migrationshintergrund an Hochschulen einbringen, von Kollegen und Hochschulleitungen nicht oder nur selektiv beachtet werden. Ebenfalls wird von Rassismus in Bewerbungsgesprächen, beim Kontakt mit Kollegen, bei Antragsstellungen und in Gremien berichtet. Derartige Kritikpunkte werden im Folgenden über negative Erfahrungsbeispiele bei der nationalen und ethnischen Herkunft noch ausführlicher und differenzierter betrachtet.

6.9.3 Erfahrungsbeispiele der Nachteile

Bei den Nachteilen aufgrund der nationalen und ethnischen Herkunft sollte zunächst noch einmal betont werden, dass über 70 % der Professoren mit Migrationshintergrund davon sprechen, bisher in Deutschland keine Nachteile in diesem Kontext erfahren zu haben. Eine differenzierte Analyse der Nachteile zeigt dennoch, dass in den insgesamt über 20 Erfahrungsbeispielen unterschiedliche Formen von Rassismus zum Vorschein kommen. Insgesamt lassen sich dabei drei Antwortmuster identifizieren.

Erstens sind Erfahrungsbeispiele zu nennen, in denen unmittelbar eine minderwertige Behandlung oder Beurteilung durch Kollegen oder Vorgesetzte beschrieben wird ($n = 8$). Die folgenden zwei Ankerbeispiele verdeutlichen die Erfahrungen dieser Gruppe exemplarisch:

> *“Man muss immer erst nachweisen, dass man nicht dümmer ist als der durchschnittliche deutsche Akademiker, bevor man akzeptiert wird” (Universitätsprofessor aus einem afrikanischen Land).*

> *„Meine Herkunft hat leider für einige ehemalige Kollegen von mir eine Rolle gespielt. Sie konnten Ihre Vorurteile gegenüber Türken nicht überwinden“ (Fachhochschulprofessor aus der Türkei).*

Abfällige oder minderwertige Behandlungen stehen bei allen genannten Erfahrungsbeispielen im Vordergrund. Auch eine vermutete schlechtere Beurteilung

von Studienleistungen, geringere Gehaltszulagen und unmittelbar diskriminierende Äußerungen aufgrund der Herkunft bei der Stellenbesetzung werden in diesem Zusammenhang angeführt.

Bei der zweiten Gruppe von Erfahrungsbeispielen handelt es sich eher um generelle Diskriminierungserfahrungen aufgrund der Herkunft, die sich nicht direkt auf die berufliche Situation beziehen (n = 5). Nachteile aufgrund eines „ausländisch klingenden" Namens oder aufgrund der dunkleren Hautfarbe werden hier ebenso angeführt wie die Konfrontation mit rassistischen Äußerungen und dem generellen Gefühl, nicht dazuzugehören.

Eine dritte Gruppe berichtet von Problemen mit der Aufenthaltsgenehmigung, bei Visaanträgen für Auslandsreisen und generell bei der Kommunikation mit Behörden (n = 6). Belastende Erfahrungen aufgrund befristeter Aufenthaltsgenehmigungen werden dabei ebenso hervorgehoben wie Probleme hinsichtlich der Verbeamtung und generell schwierige und intransparente Verwaltungsprozesse. Hinsichtlich der Aufenthaltsgenehmigungen lässt sich zumindest festhalten, dass alle Erfahrungsbeispiele von Professoren stammen, die bereits in den 1990er-Jahren oder früher nach Deutschland zugewandert sind. Inwieweit sich die Situation seitdem nicht nur für Professoren aus der Europäischen Union, sondern auch für Professoren aus Drittstaaten verbessert hat, sollte in zukünftigen Studien näher betrachtet werden.

Ein weiteres wichtiges Feld stellen Nachteile aufgrund des Geschlechts dar. Von den insgesamt 15 Erfahrungsbeispielen stammen lediglich drei von Männern, die sich allesamt auf Benachteiligungen aufgrund von Frauenquoten beziehen. Während ein Professor die Benachteiligung aufgrund von Frauenförderung sogar explizit begrüßt, kritisiert ein anderer Professor in diesem Zusammenhang die exklusive Betrachtung des Geschlechts, ohne dabei die familiäre Situation zu betrachten. Er kritisiert speziell, dass kinderlose Frauen bevorzugt wurden, während seine Auszeit zur Kinderbetreuung in keiner Form berücksichtigt worden sei. Alle weiteren zwölf Erfahrungsbeispiele stammen von Frauen. Dabei wird häufig eher allgemein auf die „üblichen Probleme" von Frauen verwiesen sowie auf das Phänomen der „gläsernen Decke"[38]. Zwei Professorinnen aus Skandinavien und Osteuropa beschreiben Deutschland auch im Vergleich zu ihren Herkunftsländern als sehr „karrierefeindlich" für Frauen.

Zudem gibt es drei Professorinnen, die die Verbindung der Benachteiligung von Geschlecht und Elternschaft explizit machen. Die Professorinnen betonen

[38]Gläserne Decke stellt eine Metapher dar für die Schwierigkeiten, mit denen Frauen beim Zugang zu Führungspositionen konfrontiert sind. Die Schwierigkeiten stehen häufig im Zusammenhang mit Stereotypen und Vorurteilen gegenüber Frauen, die allerdings schwer nachweisbar sind.

eine strukturelle Benachteiligung von Frauen mit Kindern in der Wissenschaft unabhängig von der Herkunft und verweisen auf ein geringes Maß an Rücksichtnahme, insbesondere von Seiten der älteren männlichen Kollegen, sowie auf abgelehnte Anträge auf Teilzeitarbeit. Eine Professorin berichtet von der eigenen Stigmatisierung als „Rabenmutter“, als sie kurz nach der Schwangerschaft wieder in den Beruf zurückkehrte. Zugleich gibt es aber auch den Fall eines Vaters, der von massiver Benachteiligung aufgrund seines Geschlechts im Sorgerechtsstreit berichtet, die dabei auch kulturell legitimiert wurde (*„Bei uns gehören Kinder zur Mutter“*).

Zentrale Bedeutung kommt generell Problemen der Vereinbarkeit von Elternschaft und Karriere zu. Alle weiteren Erfahrungsbeispiele für die Benachteiligung aufgrund von Kindern berichten von Problemen bei der Kitaplatzsuche, bei der Betreuung von Kindern nach der Schule, bei der Vereinbarkeit von beruflichen Terminen und „Öffnungszeiten“ von Bildungseinrichtungen, von geringer Zeit für die Partnerschaft und von der geringen Berücksichtigung von Elternzeiten von Seiten der Berufungskommissionen.

Hinsichtlich der Benachteiligung aufgrund der Religion werden vier Erfahrungsbeispiele angeführt. Zwei Professoren berichten von Diskriminierungserfahrungen an bayerischen Hochschulen, zum einen hinsichtlich der Tätigkeit an einer kirchlichen Hochschule und zum anderen in Bezug auf Konkordats-Professuren in Bayern. Dabei handelt es sich um Lehrstühle, die nicht an theologischen Fakultäten angesiedelt sind, bei deren Besetzung die katholische Kirche allerdings ein Einspruchsrecht hat. Die anderen beiden Beispiele beziehen sich auf Diskriminierungen aufgrund der Herkunft aus einem mehrheitlich muslimischen Land.

Zwei Professoren thematisieren zudem ihre Homosexualität. Während der eine Professor sowohl von privaten als auch von beruflichen Nachteilen berichtet, gibt der zweite Professor an, bisher keine Nachteile aufgrund der sexuellen Orientierung erfahren zu haben.

Generell sind Fragen zur Konfession und zur sexuellen Orientierung aus datenschutzrechtlichen Gründen nur in Ausnahmefällen in Erhebungen zu finden. Hier besteht dementsprechend noch ein deutliches Desiderat, ob und in welcher Form beide Aspekte im beruflichen Alltag von Wissenschaftlern eine Rolle spielen.

6.9.4 Einfluss der Herkunft auf die wissenschaftliche Karriere und die berufliche Themenwahl

Während es bisher um generelle Vor- und Nachteile in Deutschland aufgrund unterschiedlicher Merkmale ging, soll im Folgenden explizit der Einfluss der Herkunft auf die wissenschaftliche Karriere sowie auf mögliche Aspekte in Forschung und Lehre untersucht werden.[39] Konkret wird untersucht, inwieweit Migranten aufgrund ihrer Herkunft eher Vor- oder Nachteile hinsichtlich ihrer wissenschaftlichen Karriere hatten. Zudem zeigen wissenschaftliche Studien, dass von Migranten, insbesondere bei Berufen im Bildungswesen, häufig erwartet wird, dass sie sich mit bestimmten Themen, die in Verbindung zu ihrer Herkunft stehen, auseinandersetzen. Diesbezüglich wird untersucht, ob sich dieser Befund auch für Professoren mit Migrationshintergrund zeigt. Darüber hinaus wird untersucht, inwiefern die Befragten auch Möglichkeiten sehen, sich mit Themen auseinanderzusetzen, mit denen sie sich im Herkunftsland nicht beschäftigen könnten. Bei allen Themenfeldern wird zugleich analysiert, inwieweit Gruppenunterschiede nach migrationsspezifischen, demographischen und beruflichen Merkmalen sichtbar werden.

Über die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund berichtet, dass ihre Herkunft einen positiven Einfluss auf die Karriere hatte. Auffällig ist, dass bei über zwei Dritteln der Professoren, die in den letzten zehn Jahren nach Deutschland gekommen sind, von einem positiven Einfluss die Rede ist. Demgegenüber fallen die Unterschiede nach Migrationstypen nur gering aus, was darauf hindeutet, dass es möglicherweise weniger der Migrationsentschluss in einem bestimmten Alter bzw. in einer bestimmten Karrierephase ist, der sich als vorteilhaft erweist, sondern entsprechende Vorteile eher auf verstärkte Internationalisierungsbemühungen der Hochschulen seit Anfang der 2000er-Jahre zurückgehen. Da Internationalisierungsprozesse an Universitäten einen deutlich höheren Stellenwert einnehmen als an Fachhochschulen, könnte dieser Aspekt auch einen Erklärungsansatz dafür bieten, dass Universitätsprofessoren deutlich häufiger auf Vorteile verweisen als ihre Kollegen an Fachhochschulen. Auch hinsichtlich der Fächergruppen sind es insbesondere die am stärksten an Fachhochschulen vertretenen Fächer, die Ingenieurwissenschaften und die Sozial- und Verhaltenswissenschaften, in denen am seltensten von Vorteilen die Rede ist. Es

[39] Auch bei den Erfahrungsbeispielen zu den Vor- und Nachteilen wurden Bezüge zur wissenschaftlichen Karriere hergestellt. Die folgenden Ausführungen ermöglichen darüber hinaus aber Rückschlüsse und Gruppenunterschiede für alle befragten Professoren mit Migrationshintergrund.

scheint demnach eine Kombination von Hochschulart, Fächergruppe und Zuwanderungszeitpunkt zu sein, die den Einfluss der Herkunft auf die wissenschaftliche Karriere bedingt (vgl. Abbildung 6.60).

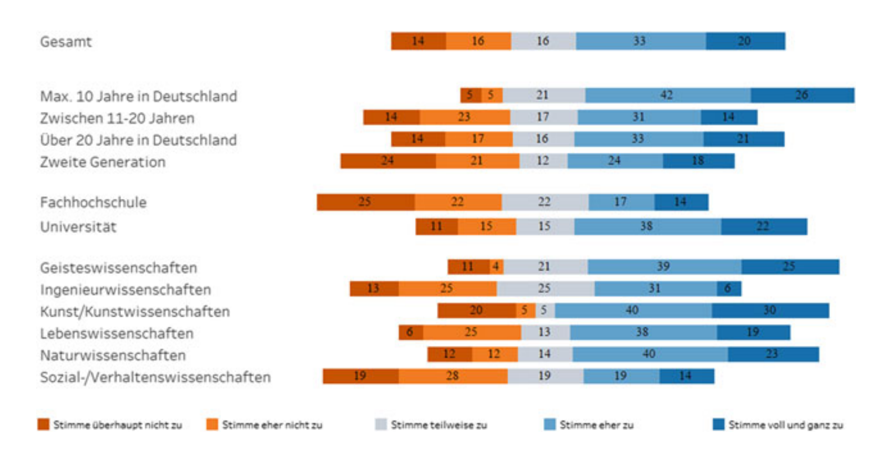


Abbildung 6.60 Positiver Einfluss des internationalen Hintergrundes auf die wissenschaftliche Karriere nach Dauer in Deutschland, Hochschulart und Fächergruppe. (Quelle: MOBIL 2012/2013 (Gesamt: N = 164 (p = 0,009), Dauer in Deutschland 2: N = 164 (p = 0,048), Hochschulart: N = 164 (p = 0,005) Fächergruppe N = 159 (p = 0,062)); p-value basiert auf Mann-Whitney-U-Test und Kruskal-Wallis-Test)

Von herkunftsbedingten Karrierehindernissen wird deutlich seltener berichtet. Lediglich knapp ein Drittel der Professoren spricht von entsprechenden Benachteiligungen. Während bei den Vorteilen keine herkunftsspezifischen Unterschiede sichtbar wurden, spielt der Aspekt bei Hindernissen eine deutlich größere Rolle. Über 40 % der Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern sprechen von Hindernissen, während nur circa ein Viertel der Professoren aus Industrieländern entsprechende Hindernisse im Rahmen der wissenschaftlichen Karriere wahrgenommen hat. Mit Abstand am seltensten berichten Professoren aus Österreich und der Schweiz von herkunftsbedingten Nachteilen für die eigene wissenschaftliche Karriere. Anhand der Paarvergleiche des Post-hoc-Tests zeigen sich signifikante Unterschiede zwischen Österreich und der Schweiz zu allen vier anderen regionalen Herkunftsregionen (vgl. Abbildung 6.61).

Eine Reihe von Studien gibt Hinweise darauf, dass speziell von Lehrern mit Migrationshintergrund erwartet wird, dass sie sich in besonderem Maße mit interkulturellen und internationalen Themen beschäftigen (vgl. Mantel und Leutwyler

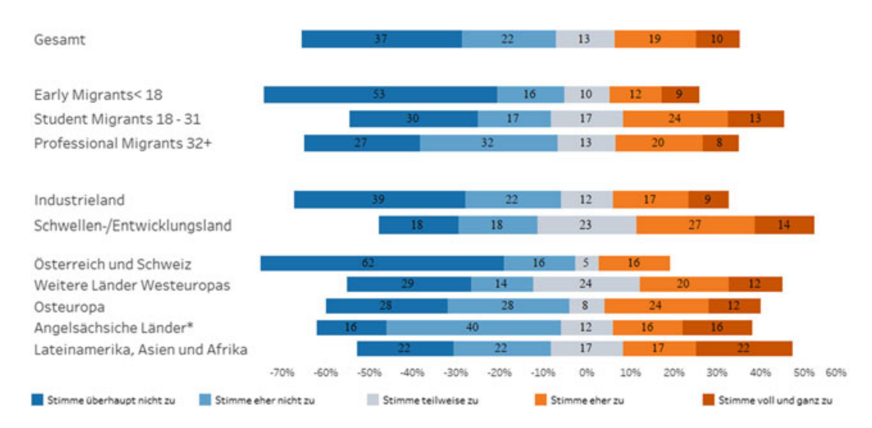


Abbildung 6.61 Karrierehindernisse aufgrund der internationalen Herkunft nach Herkunftsland und Migrationstypen. (*Kanada, USA und Australien. Quelle: MOBIL 2012/2013 (Gesamt: N = 172, Migrationstypen: N = 174 ($p = 0{,}019$), Entwicklungsstatus Herkunftsland: N = 172 ($p = 0{,}036$) Herkunftsregion N = 172 ($p<0{,}001$)); p-value basiert auf Mann-Whitney-U-Test und Kruskal-Wallis-Test)

2013). Die Studie von Skachkova (2007) über Professorinnen mit Migrationsbiographie an Forschungsuniversitäten in den USA und die Untersuchung von Bakshi-Hamm mit wissenschaftlichen Mittelbauvertreterinnen in Deutschland berichten davon, dass Migrantinnen häufig der Status als *Diversity*-Experte zugeschrieben wird (vgl. Abschnitt 4.3.8).

Auch bei den Professoren mit Migrationshintergrund berichtet über ein Viertel, dass sie häufig mit Themen in Lehre und Forschung betraut werden, die mit ihrer internationalen Herkunft zusammenhängen. Dabei zeigen sich nur geringfügige Unterschiede zwischen Professorinnen und männlichen Professoren. Auffällig ist hingegen, dass die Erwartung speziell an Professoren aus Ländern außerhalb Europas herangetragen wird, von denen deutlich mehr als ein Drittel davon berichtet (vgl. Abbildung 6.62). Bei Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern liegt der Anteil bei fast 40 %.

Eine Auseinandersetzung mit Themen, die im Herkunftsland nicht behandelt werden könnten, erfolgt bei knapp einem Fünftel der Befragten. Hier zeigen sich ähnliche Gruppenunterschiede wie bei der vorherigen Frage. Fast zwei Drittel der Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern stimmen hier zu. Auch anhand der Paarvergleiche des Post-hoc-Tests zeigt sich, dass die Zustimmung von Professoren aus Lateinamerika, Asien und Afrika signifikant

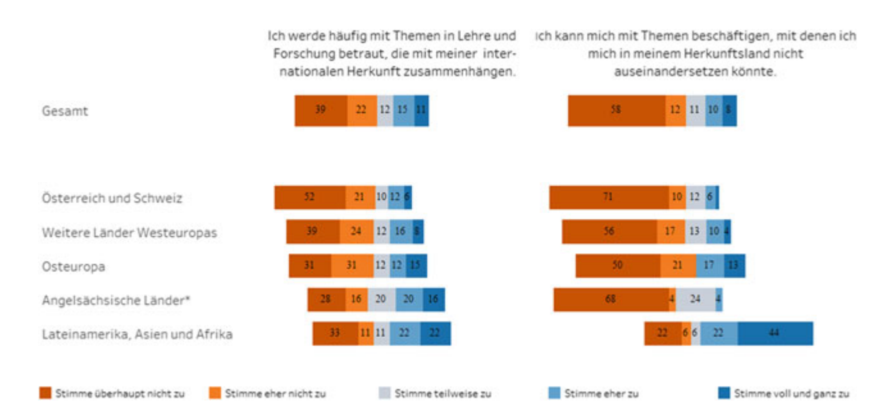


Abbildung 6.62 Auseinandersetzung mit Themen nach Herkunftsregion. (*Kanada, USA und Australien. Quelle: MOBIL 2012/2013 Item 1: Gesamt: N = 170, Herkunftsregion: N = 170 (p = 0,074), Item 2: Gesamt: N = 166, Herkunftsregion: N = 166 (p<0,001),); p-value basiert auf Mann-Whitney-U-Test und Kruskal-Wallis-Test)

höher ausfällt im Vergleich zu allen vier anderen Herkunftsregionen (vgl. Abbildung 6.62). Hinsichtlich der Interpretation stellt sich die Frage, inwieweit die Zustimmung ausschließlich auf repressive politische Situationen in den Herkunftsländern zurückzuführen ist oder ob möglicherweise speziell im MINT-Bereich die fehlende Möglichkeit, sich mit bestimmten Themen auseinandersetzen zu können, auch in unzureichenden finanziellen Ressourcen und Sachmitteln begründet liegen kann. Im Fächervergleich zeigen sich keine signifikanten Unterschiede. Die Zustimmung liegt im Bereich *„Humanities"* (19 %) zwar etwas höher als im Bereich *„Science"* (16 %), generell deuten die geringen Unterschiede aber darauf hin, dass sowohl politische Repression als auch fehlende Ausstattung der Beantwortung zugrunde liegen.

6.10 Selbstverständnis der Professoren mit Migrationshintergrund

Zum Abschluss der Befragung wurde allen Professoren mit Migrationshintergrund die offene Frage gestellt, inwieweit sie sich selbst als „internationaler Professor" verstehen. Wie eingangs erläutert, wurde im Rahmen der MOBIL-Erhebung anstelle des Begriffs „Professor mit Migrationshintergrund" die stärker positiv konnotierte Terminologie des „internationalen Professors" verwendet. Dabei

wurde den Befragten allerdings erläutert, dass unter „internationalen Professoren“ alle Professoren zu fassen sind, die nach der Definition des Mikrozensus einen Migrationshintergrund[40] besitzen. Bei dem Konzept des Migrationshintergrundes handelt es sich, wie bereits ausführlich dargelegt, um eine Fremdzuschreibung auf der Grundlage zuvor festgelegter Kriterien (vgl. Abschnitt 3.1). Die Frage, ob eine Person einen Migrationshintergrund aufweist, entscheidet sich zum Zeitpunkt der Geburt und dieser Status ist somit unveränderlich. Dementsprechend liegt das Ziel der abschließenden Fragestellung darin, zu untersuchen, inwieweit diese Fremdzuschreibung des „internationalen Professors“ auch dem Selbstverständnis der Professoren entspricht und mit welcher Begründung sie das Konzept annehmen oder ablehnen. Eine erste Auswertung findet sich in dem Beitrag „Auf dem Weg zur Transnationalität? Eine explorative Studie über Professorinnen und Professoren mit Migrationsbiographie an deutschen Hochschulen“ von Neusel und Wolter (2016). Dabei werden fünf typische Antwortmuster herausgearbeitet (Neusel und Wolter 2016, S. 51): Erstens *„die Selbstbeschreibung als internationale/r Wissenschaftler/in“*, zweitens *„die Selbstbeschreibung primär als binational aufgrund der Herkunft“*, drittens *„Distanz gegenüber nationaler Zuordnung, Selbstwahrnehmung eher in transnationalen sozialen Räumen, auch wenn sie als international bezeichnet werden“*, viertens *„Hybride Identitäten“*, fünftens *„Selbstbeschreibung als neue Deutsche“*.

Die fünf Antwortmuster werden jeweils anhand einer Reihe von Zitaten veranschaulicht. Diese explorativen Analysen bieten erste interessante Erkenntnisse über das Selbstverständnis und die Identität von Professoren mit Migrationshintergrund. Im Rahmen dieser Arbeit soll noch ein Schritt weiter gegangen werden, indem zu allen 134 Antworten eine umfassende inhaltsanalytische Auswertung durchgeführt wird. Das inhaltsanalytische Vorgehen orientiert sich – wie bei der Analyse zu den erlebten Vor- und Nachteilen in Deutschland (vgl. Abschnitt 6.9) – an dem methodischen Ansatz von Kuckartz (2016) sowie Züll und Menold (2014). In einem ersten Schritt wird zunächst „deduktiv“ geprüft, ob die Professoren eher einem Selbstverständnis als „internationaler Professor“ zustimmen oder ob sie sich eher nicht als solcher verstehen. Auf dieser Grundlage lassen sich in einem zweiten Schritt über induktive Analysen unterschiedliche Begründungsmuster herausarbeiten.

[40]Nach der Definition des Statistischen Bundesamtes haben Personen einen Migrationshintergrund, die selbst oder mindestens ein Elternteil nicht als Deutsche geboren wurden oder die selbst oder mindestens ein Elternteil nach 1949 nach Deutschland zugewandert sind und somit nicht auf dem heutigen Gebiet Deutschlands geboren wurden.



Abbildung 6.63 Positionierung und Begründung bzgl. des Selbstverständnisses als internationaler Professor. (Quelle: MOBIL 2012/2013: Selbstverständnis (Gesamt) N = 134; Begründung für Zustimmung N = 81; Begründung für Ablehnung N = 53)

Im ersten Schritt zeigt sich zunächst, dass die meisten der befragten Professoren – insgesamt drei Fünftel – sich selbst als internationale Professoren verstehen (vgl. Abbildung 6.63).

Early Migrants verstehen sich ebenfalls zu über der Hälfte als internationale Professoren. Generell zeigen sich keine signifikanten Unterschiede nach Zuwanderungsalter, Herkunftsregion oder weiteren soziodemographischen Merkmalen. Lediglich bei der Staatsangehörigkeit werden deutliche Differenzen sichtbar. Unter Professoren, die ausschließlich die deutsche Staatsangehörigkeit haben, verstehen sich lediglich 39 % als internationale Professoren. Interessant ist, dass Professoren, die sowohl die deutsche als auch eine ausländische Staatsangehörigkeit besitzen, sich mit Abstand am häufigsten als internationale Professoren verstehen (76 %) und damit noch deutlich häufiger als Professoren, die ausschließlich eine ausländische Staatsangehörigkeit vorweisen können (64 %).

6.10.1 Argumentationsmuster für ein Selbstverständnis als internationaler Professor

Hinsichtlich der Zustimmung zum Selbstverständnis als internationaler Professor lassen sich zentral drei Begründungsmuster für ein Selbstverständnis als identifizieren (vgl. Abbildung 6.63):

1. Begründungen in Bezug auf die Profession und die internationalen beruflichen Aktivitäten
2. Begründungen in Bezug auf die internationale Biographie
3. Begründungen in Bezug auf die internationale Herkunft

Zudem zeigen sich auch Kombinationen aus den drei Begründungsmustern. Eine kleine Gruppe von Professoren hebt ein Selbstverständnis als europäischer Professor hervor. Bei den „anderen Begründungen" finden sich zum Teil auch kritische Begründungsmuster, wonach das eigene Selbstverständnis als internationaler Professor primär darin begründet liege, dass man selbst von der Gesellschaft nicht als Deutscher anerkannt werde.

Über ein Viertel und damit die größte Gruppe bilden Professoren, die ihr Selbstverständnis als internationaler Professor mit ihrer Profession begründen. Folgende zwei Beispiele spiegeln exemplarisch die entsprechenden Begründungsmuster wider:

> *„Die Wissenschaft ist sehr international. Ich arbeite sehr international. Ich bin stolz und glücklich, zu dieser internationalen Gemeinschaft zu gehören“ (Universitätsprofessor, Ingenieurwissenschaften, aus Osteuropa).*

> *„Versuche, meine Aufgaben in Forschung und Lehre mit einem Hauch aus niederländischem Flair zu verbinden. Das kommt offensichtlich gut an. Auch versuche ich im Rahmen der universitären Selbstverwaltung die Internationalisierung meiner Universität voran zu treiben“ (Universitätsprofessor aus den Naturwissenschaften).*

Zudem wird das Selbstverständnis über Mehrsprachigkeit, mehrsprachige Lehre und Forschung sowie internationale Doktoranden und wissenschaftliche Kontakte begründet. Auch die Betreuung von internationalen Studierenden sowie Studierenden mit Migrationshintergrund spielt eine wichtige Rolle. Zwei Professoren begründen ihr Selbstverständnis als internationaler Professor explizit über ihre interkulturelle Kompetenz:

> *„Durchaus, ich habe ein erhöhtes Verständnis für Immigranten und Ausländer, bin mehr im Ausland als andere und kann leichter Erkenntnisse aus anderen Kulturkreisen in meine Arbeit integrieren“ (Fachhochschulprofessor, Geistes- und Sozialwissenschaften, aus Nordeuropa).*

> *„Insofern, als ich vielleicht öfter über "deutsche" Selbstverständlichkeiten nachdenke als manche deutschen KollegInnen und mich bemühe, Leuten ohne Ansehen ihrer Herkunft hier das Leben angenehm und nützlich zu machen (Studis, KollegInnen, Gästen)“ (Universitätsprofessorin, Geistes- und Sozialwissenschaften, aus Westeuropa).*

Ein zweites wichtiges Begründungsmuster für ein internationales Selbstverständnis basiert auf der eigenen Biographie. Ein entsprechendes Begründungsmuster zieht jeder zehnte Professor heran. Dabei werden vor allem Studium und Berufserfahrungen hervorgehoben. Allerdings verweisen auch einige Professoren darauf, dass sie zwar eine internationale Biographie aufweisen, sich zugleich aber in Deutschland heimisch fühlen, wie das nachfolgende Zitat exemplarisch veranschaulicht:

> *„Da ich knapp die Hälfte meines Lebens im Ausland gelebt habe, trifft das zu. Da ich in Deutschland zur Schule gegangen bin und mein Erststudium in Deutschland gemacht habe, und immer schon die deutsche Nationalität habe, fühle ich mich nicht als Person mit Migrationshintergrund“ (Fachhochschulprofessor, Ingenieurwissenschaften, aus Osteuropa).*

Auch hier gibt es einen Professor, der explizit die interkulturelle Kompetenz und die Möglichkeit, aus einer Außenperspektive auf Deutschland blicken zu können, hervorhebt:

„Die meisten meiner Verwandten leben in England, viele leben in Deutschland und einige in den USA und in Südafrika. Der enge, langjährige und regelmäßige persönliche Kontakt mit meinen nichtdeutschen Verwandten erlaubt es mir, die Situation in Deutschland distanziert aber dennoch sehr wohlwollend zu sehen. Ich denke, die meisten Deutschen haben keine Ahnung, wie gut es ihnen eigentlich geht und welche Schwierigkeiten die Bürger vieler anderer Staaten haben. Ich denke, dass ich meine sehr tiefen und persönlichen Kenntnisse anderer Kulturen und Lebensläufe regelmäßig in meinen Alltag und in die Gespräche mit meinen Kollegen einbringe" (Universitätsprofessor, Lebenswissenschaften, aus Nordeuropa).

Darüber hinaus gibt es eine kleine Gruppe, deren internationales Selbstverständnis sowohl über die Profession als auch über die Biographie hergestellt wird. Folgendes Zitat legt exemplarisch das Begründungsmuster dieser Gruppe dar:

„Die Internationalität ist für mich selbstverständlich, wenn ehemals auch eher paneuropäisch. Schule (hoher Ausländeranteil), Studium und Beruf habe ich immer in national gemischten Gemeinschaften verbracht. [Meine Wissenschaftsdisziplin] ist nur international überhaupt möglich" (Fachhochschulprofessorin aus Westeuropa).

Professoren, die ihre Internationalität über die Profession begründen, betonen dabei häufig, dass das Verständnis als internationaler Professor sich exklusiv auf die Profession und z. T. auf die Biographie beziehe, dass die Herkunft damit aber in keinem Zusammenhang stehe, was sich anhand des folgenden kurzen Zitats prägnant verdeutlichen lässt:

„Ich bin international tätig – daher bin ich internationaler Professor, meine Herkunft hat damit nichts zu tun" (Universitätsprofessorin, Geistes- und Sozialwissenschaften, aus Westeuropa).

Drei der vier Professoren, die eine Zuschreibung als internationaler Professor aufgrund der Herkunft ablehnen, gehören zur Gruppe der *Early Migrants*.

Während hier eine klare Distanzierung hinsichtlich der Zuschreibung einer internationalen Herkunft sichtbar wird, begründet über ein Viertel der Professoren das eigene Selbstverständnis als internationaler Professor explizit über die Herkunft, z. T. in Verbindung mit der Biographie oder Profession. In etwa jeder neunte Professor führt seine Internationalität exklusiv auf seine Herkunft zurück. Dabei betonen die meisten Professoren, dass sie zwar ihre Herkunft als international bezeichnen würden, dennoch aber ein starkes Zugehörigkeitsgefühl insbesondere zur Hochschule empfinden, was durch die folgenden beiden Beispiele veranschaulicht wird:

„Von meiner Herkunft her bin ich einer, im Alltag spielt das aber keine Rolle. Ich bin an der Uni voll integriert, es spielt in unserem Kollegium oder in der Lehre keine Rolle, dass ich kein Deutscher bin“ (Universitätsprofessor, Geistes-/Sozialwissenschaften, aus Osteuropa).

„Ich verstehe mich als internationale Professorin. Ich fühle mich wohl an meiner Uni, aber spüre auch immer, sowohl positiv als negativ, dass ich eine andere Herkunft habe“ (Universitätsprofessorin, Geistes-/Sozialwissenschaften, aus Westeuropa).

Auch in dieser Gruppe gibt es einen Professor, der explizit die Verbindung herstellt zwischen der Herkunft und einer interkulturellen Kompetenz bzw. der Möglichkeit einer Außenperspektive, die er wie folgt darlegt:

„Trotz großer Nähe zwischen Deutschland und der Schweiz ist mir die nicht-deutsche Herkunft häufig bewusst bzw. für mich spürbar. Da ich dies als positiv empfinde – im Sinne einer produktiven Distanz – verstehe ich mich als international“ (Universitätsprofessor, Geistes-/Sozialwissenschaften).

Zudem beziehen sich jeweils 7 % auf Herkunft und Biographie bzw. auf Herkunft und Profession. Bei der Gruppe, die anhand von Herkunft und Biographie argumentiert, gibt es sogar zwei Professoren, die im Ansatz sogar alle drei Aspekte[41] einbeziehen, was sich anhand des folgenden Beispiels zeigen lässt:

„Aufgrund meiner Herkunft, meinem Aufwachsen, Leben, Studieren und Arbeiten in verschiedenen Ländern in Asien, Europa und Nordamerika sehe ich mich eher international als national verankert. Forschung und Lehre in meinem Fachgebiet der [Wissenschaftsdisziplin] ist generell international, was besonders für meine Forschung mit Kooperationen und Forschungsaufenthalten sowie Lehre in verschiedenen Ländern aller Kontinente gilt“ (Universitätsprofessor, Naturwissenschaften, aus Westeuropa).

Beim Argumentationsmuster auf Grundlage von Herkunft und Profession wird eine Verbindung zwischen internationaler Herkunft mit internationalen Arbeitsgruppen, internationalen Aktivitäten im Ausland, internationalen Kooperationen, transkulturellen Themen und der Betreuung von Studierenden mit Migrationshintergrund hergestellt. Das folgende Beispiel gibt einen exemplarischen Einblick in die Begründungsmuster dieser Gruppe:

„Ja, ich bin eindeutig ein internationaler Professor, ich kann keine endgültigen Kriterien nennen, aber meine Herkunft (ich begann mit 23, Deutsch zu lernen, Schul-

[41] Da es insgesamt nur zwei Fälle waren, wurde entschieden, keine gesonderte Gruppe für Herkunft, Biographie und Profession zu erstellen.

und Studienabschluss aus meinem Herkunftsland) sowie mein thematisches Profil und meine Orientierung an internationalen Kongressen ergeben doch ein stimmiges Bild. Und dennoch bin ich ziemlich deutsch geworden" (Universitätsprofessor, Geistes-/Sozialwissenschaften, aus Lateinamerika).

Generell bleibt festzuhalten, dass die idealtypische Unterscheidung in Herkunft, Biographie und Profession an bestimmten Stellen Überschneidungen aufweist: erstens hinsichtlich Herkunft und Biographie, wenn der biographische Hintergrund zum Teil auch als Herkunft verstanden wird, und zweitens zwischen Biographie und Profession, wenn bestimmte internationale berufliche Aktivitäten sich sowohl auf aktuelle Tätigkeiten als auch auf länger zurückliegende Tätigkeiten beziehen.

Interessant ist zudem, dass einzelne Professoren ihre Internationalität über ein europäisches Selbstverständnis begründen. Positiv betrachtet, zeigt sich hier, dass die politischen Prozesse der europäischen Gemeinschaft der vergangenen Jahrzehnte sich auch im Selbstverständnis der Professoren widerspiegeln. Zugleich lässt sich aber auch einwenden, dass die Zahl der Professoren, die ein solches Selbstverständnis zugrunde legen, insbesondere wenn man bedenkt, dass fast drei Viertel der Professoren mit Migrationshintergrund aus dem europäischen Ausland kommen, doch vergleichsweise gering ausfällt.

6.10.2 Argumentationsmuster gegen ein Selbstverständnis als internationaler Professor

Insgesamt 40 % der Professoren betonen demgegenüber, dass sie sich selbst nicht als internationaler Professor verstehen (vgl. Abbildung 6.63). Bei knapp einem Viertel und damit der größten Gruppe basiert die Begründung darauf, dass sie sich vielmehr als deutsche denn als internationale Professoren verstehen. Folgende zwei Antworten auf die Frage nach dem Selbstverständnis als internationaler Professor stehen exemplarisch für diese Gruppe:

„Gar nicht, da in Deutschland sozialisiert" (Fachhochschulprofessor, Geistes- und Sozialwissenschaften, aus Asien).

„Eigentlich verstehe ich mich als deutscher Professor trotz meiner Geburt im Ausland, meiner ausländischen Frau und meines internationalen Werdegangs. Seltsam, wie schnell man in ihrer Definition international wird!" (Universitätsprofessor, Geistes- und Sozialwissenschaften, aus Westeuropa).

Weitere Professoren betonen für ihr Selbstverständnis als deutscher Professor das Aufwachsen in Deutschland sowie die heimische Verbundenheit zu diesem Land. Zugleich gibt es auch Professoren, die sich in ihrer Begründung stärker auf die Abgrenzung zum Herkunftsland oder den geringen Bezug zu zugewanderten Elternteilen beziehen. Insgesamt zehn Professoren – davon sieben aus Österreich und drei aus der Schweiz – begründen ihre Entscheidung damit, dass die Unterschiede zwischen Österreich/Schweiz und Deutschland sehr gering seien. Folgende zwei Zitate veranschaulichen die Begründungsmuster:

> *„Ich habe zwar nicht die deutsche Staatsangehörigkeit, aber alles andere an mir ist ziemlich deutsch. Ich habe mein Leben lang in Deutschland gelebt und Schweizerdeutsch als Muttersprache ist dem Hochdeutsch auch ziemlich nah" (Fachhochschulprofessorin, Naturwissenschaften).*

> *„Die kulturelle Distanz zwischen Deutschland und Österreich ist nicht allzu groß. Es gibt zwar einige nicht zu verkennende Unterschiede, aber ich fühle mich eher nicht als internationale Professorin, allerdings als Professorin, die einiges an internationaler Erfahrung in Forschung und Lehre aufgrund der Tätigkeit an einer [auslandsprachigen] Business School in die Fakultät einbringt" (Universitätsprofessorin, Geistes- und Sozialwissenschaften).*

Insbesondere das Begründungsmuster der zweiten Antwort, in der eine Zuschreibung als internationaler Professor abgelehnt, gleichzeitig aber auf internationale Aktivitäten verwiesen wird, findet sich bei vielen Professoren. Insgesamt vier Professoren, die alle zur Gruppe der *Early Migrants* gehören, betonen, dass sie sich nicht als internationaler Professor, sondern als Professor mit Migrationshintergrund bzw. als Professor der zweiten Generation verstehen.

Sechs Professoren lehnen das Selbstverständnis ab, da sie sich primär mit ihrem Herkunftsland identifizieren, wie durch die folgenden beiden Beispiele sichtbar wird:

> *„Ich bin Finnin und werde es in bestimmten Dingen immer bleiben" (Universitätsprofessorin. Lebenswissenschaften).*

> *„Als Niederländerin in Deutschland tätig" (Universitätsprofessorin, Geistes- und Sozialwissenschaften).*

Über 20 % der nicht zustimmenden Antworten werden damit begründet, dass jegliche nationale Zuschreibung abgelehnt werde. Zudem betonen die Professoren in diesen Fällen, dass sie ausschließlich aufgrund der formalen Kriterien der Befragung als internationaler Professor klassifiziert worden seien, ihr Selbstverständnis

damit aber in keiner Weise korrespondiere. Folgende drei Statements verbildlichen diese kritische Haltung:

„Ich sehe mich als Dozent, der den jungen Sängern das Singen beibringt. Egal, woher sie kommen“ (Universitätsprofessor, Geistes- und Sozialwissenschaften).

„Ich denke international, ohne Personen Nationen zuzuordnen“ (Universitätsprofessorin, Naturwissenschaften).

„Ich denke ungerne in Kästchen. Ich bin ich“ (Universitätsprofessorin, Naturwissenschaften).

Zudem gibt es zwei Professoren, die ihre Ablehnung damit begründen, dass ihr Selbstverständnis weniger auf der Migrationsbiographie basiere, sondern primär darauf, dass sie aus sozial einfachen Verhältnissen kommen.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass die Profession und die Biographie eine grundlegende Bedeutung für ein Selbstverständnis als internationaler Professor haben. Demgegenüber gibt es zu der Frage, inwieweit die eigene Herkunft ein internationales Selbstverständnis begründet, unterschiedliche Standpunkte. Während es durchaus eine große Gruppe gibt, die einen unmittelbaren kausalen Zusammenhang herstellt, gibt es auch einzelne Professoren, die explizit darauf hinweisen, dass die Herkunft auf ihr internationales Selbstverständnis keinen Einfluss habe. Die kontroversen Standpunkte verdeutlichen, wie unterschiedlich die eigene Herkunft interpretiert werden kann. Es ist wichtig, diese Erkenntnis herauszustellen. Es lässt sich zwar aufgrund der Definition des Mikrozensus eine eindeutige Unterteilung in Professoren mit und ohne Migrationshintergrund vornehmen. In welcher Form Professoren mit Migrationshintergrund allerdings mit ihrer Herkunft umgehen und in welchem Maße sie ihre Herkunft mit ihrem eigenen Selbstverständnis in Verbindung bringen, liegt in erster Linie in den Händen der Professoren selbst und unterscheidet sich in hohem Maße.

Die Tatsache, dass es wichtig ist die Zuschreibung des Migrationshintergrundes nicht mit einem Selbstverständnis als Migrant gleichzusetzen, zeigt sich auch darin, dass es durchaus eine relevante Zahl von Professoren mit Migrationshintergrund gibt, die sich nicht als „internationaler Professor“, sondern als deutscher Professor verstehen. Die Tatsache, dass die Gruppe in erster Linie aus Early Migrants sowie aus Professoren aus Österreich und der Schweiz besteht, zeigt, dass Herkunftsland, Sprache und Aufenthaltsdauer dabei eine wichtige Rolle spielen. Die Heterogenität des Umgangs mit der Herkunft lässt sich darüber hinaus damit belegen, dass es auch eine Gruppe von Professoren gibt, die jegliche Zuschreibung aufgrund der Herkunft ablehnt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Frage nach dem Selbstverständnis als internationaler Professor eine große Vielfalt unterschiedlicher Argumentationsmuster zum Vorschein bringt. Dies verdeutlich, wie unterschiedlich die eigene Migrationsbiographie und Internationalität verstanden und interpretiert werden kann. Zugleich ist allerdings auffällig, dass eindeutige Zuordnungen zu Nationalitäten und Ländern die Ausnahme darstellen, sondern dass vielmehr ein internationales Selbstverständnis aufgrund der Biographie und der Profession die Antwortmuster dominiert.

7 Diskussion und Schlussfolgerungen

Abschließend wird der Beitrag der vorliegenden Arbeit auf drei Ebenen diskutiert werden. Erstens wird der Beitrag der Arbeit hinsichtlich der Grundlagenforschung im Feld der Hochschulforschung herausgestellt. Zweitens wird der Beitrag der Arbeit für die theoretische Fundierung der Hochschulforschung verdeutlicht. Drittens sollen Erkenntnisse für Hochschulentwicklung und Hochschulgovernance herausgestellt werden. Hier geht es speziell um die unmittelbare Anwendungsorientierung der Forschungsbefunde. Final wird auf die Frage des Titels der vorliegenden Arbeit „Professoren mit Migrationshintergrund – Benachteiligte Minderheit oder Protagonisten internationaler Exzellenz?“ eingegangen und diese vor dem Hintergrund zentraler Erkenntnisse der Untersuchung beantwortet.

7.1 Beitrag für die Hochschulforschung

Im ersten Schritt soll im Folgenden der Beitrag der vorliegenden Arbeit für die Hochschulforschung diskutiert werden. Hochschulforschung lässt sich nur zum Teil der Erziehungswissenschaft zuordnen, sondern ist vielmehr inter- und transdisziplinär orientiert. Es finden sich neben den Erziehungswissenschaften, auch historische, soziologische, psychologische, ökonomische, rechtswissenschaftliche und politikwissenschaftliche Forschungsansätze in der Hochschulforschung. Wolter unterscheidet heuristisch sieben Themenfelder: (1) Bildungsbeteiligungs- und Studentenforschung, (2) Lehr- und Lernforschung, Studienwirkungsforschung, (3) Absolventen- und Berufsforschung, (4) Professionsforschung, (5) Institutionen-, Struktur- und Hochschulentwicklungsforschung, (6) Forschung zur Hochschulplanung, Organisation und Steuerung des Hochschulsystems und zur Hochschulpolitik, (7) Wissenschaftsforschung (vgl. Wolter 2015a, S. 153–154).

O. Engel, *Professoren mit Migrationshintergrund*,
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7_7

In den letzten Jahren wurde kontrovers diskutiert, inwieweit Hochschulforschung möglicherweise ausschließlich als Subdisziplin der Wissenschaftsforschung zu verstehen ist, in der die Hochschule als die zentrale Institution des Wissenschaftssystems in den Mittelpunkt gestellt wird. Ein solches Verständnis kann weder der oben skizzierten Vielfalt der Themenfelder gerecht werden, noch trägt sie der Tatsache Rechnung, dass Hochschulen an der Schnittstelle zwischen Bildungs- und Wissenschaftssystem zu verorten sind. Hochschulforschung stellt einerseits Bezüge zur Bildungsforschung her, in dem sie sich mit Voraussetzungen, Prozessen und Ergebnissen von Bildung und Lernen im Kontext der Hochschule auseinandersetzt. Andererseits untersucht sie die Hochschule auch als Teil des Wissenschaftssystems, das heißt primär als Forschungseinrichtung (vgl. Wolter 2015a). Die Erkenntnis, dass für die Hochschulforschung beide Bezugssysteme elementar sind, lässt sich auch anhand der vorliegenden Arbeit verdeutlichen. Die Untersuchung über Professoren mit Migrationshintergrund stellt erstens Bezüge zur Bildungsforschung her, indem beispielsweise die Bildungs- und Berufsverläufe dargestellt, Beurteilungen der Lehrevaluationen und Akkreditierungen von Studiengängen an deutschen Hochschulen oder auch internationale Aktivitäten in der Lehre in den Blick genommen werden. Zweitens geht es aber auch explizit um die Frage, welche Bedeutung Professoren mit Migrationshintergrund als Forscher im globalen Wissenschaftssystem zukommt. Es geht dabei sowohl um internationale Forschungsaktivitäten als auch um Forschungskooperationen, eingeworbene Drittmittel oder Netzwerke von Professoren mit Migrationshintergrund. Es stellt sich vor diesem Hintergrund die Frage: Was kann die vorliegende Arbeit zur Entwicklung der Hochschulforschung beitragen?

Zunächst stellt die vorliegende Arbeit auf der Grundlage der MOBIL-Studie überhaupt das erste Mal die Gruppe von Professoren mit Migrationshintergrund im Rahmen einer großen Befragung in den Mittelpunkt. Im abschließenden offenen Kommentarfeld gab es von einer Vielzahl der befragten Professoren die positive Rückmeldung, dass sie sich freuen und es als Wertschätzung empfinden, dass eine Studie durchgeführt wird, in der sie als Zielgruppe im Mittelpunkt stehen. Zugleich wurde in diesem Zusammenhang von einigen Professoren kritisch angemerkt, dass sie eine solche Studie nach über 20 oder 30 Jahren Berufstätigkeit in Deutschland als überfällig empfinden. In diesem Sinne besteht ein wesentlicher Beitrag der vorliegenden Arbeit darin, dass überhaupt erstmalig empirische Befunde zur Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund vorgelegt werden können. Das heißt es entsteht dadurch die Möglichkeit, bestimmten Thesen – aus der einen wie aus der anderen Richtung – empirische Zahlen entgegenzuhalten. Im positiven Sinne wird die Hochschule häufig als kosmopolitische, weltoffene Institution verstanden, die seit ihrer Entstehung territoriale und nationalstaatliche

Grenzen überschreitet (vgl. Abschnitt 3.3), was die These nahelegt, dass die Hochschule eigentlich eine paradigmatische Einrichtung sein könnte für einen offenen Zugang zur Hochschulprofessur für Menschen aus allen Teilen der Welt. Auf der Grundlage der vorliegenden Arbeit muss diese These in vielen Teilen zurückgewiesen werden. Ein geschätzter Anteil von 12 % liegt deutlich unter dem Anteil in der Alterskohorte der Gesamtbevölkerung in Deutschland. Bei der regionalen Herkunft zeigt sich keine große Diversität der Herkunftsländer, sondern eine starke Konzentration auf die beiden deutschsprachigen Nachbarländer Österreich und die Schweiz sowie weitere Länder Westeuropas und Nordamerikas. Bei der sozialen Herkunft zeigt sich eine noch selektivere Zusammensetzung als bei den Professoren ohne Migrationshintergrund. Zugleich lässt sich aber auch die Gegenthese, nach der die Hochschule eine elitäre Einrichtung darstellt, die zugespitzt formuliert traditionell – und zu einem großen Teil auch heute noch – durch alte weiße deutsche Männer geleitet und geprägt wird und für Migranten kaum Zugangschancen bildet, deutlich zurückweisen. Ein geschätzter Anteil von ca. 12 % von Menschen mit Migrationshintergrund in der Professorenschaft liegt zwar deutlich unter den entsprechenden Anteilen der Alterskohorten in der Gesamtbevölkerung, aber dennoch deutlich oberhalb der Migrantenanteile in vergleichbaren Berufsfeldern (vgl. Abschnitt 2.2). Zudem hat der Ausländeranteil unter Professoren in den letzten Jahren deutlich zugenommen (vgl. Abschnitt 4.2), und über 60 % der befragten Professoren mit Migrationshintergrund wurden in den letzten sechs Jahren berufen (Abschnitt 6.2.2), was für eine deutliche Öffnungstendenz spricht.

Zudem lässt sich die vorliegende Arbeit als Beitrag zur Weiterentwicklung des *Diversity*-Ansatzes in der Hochschulforschung verstehen (vgl. auch Abschnitt 7.2.4). Die vorliegende Arbeit untersucht systematisch Unterschiede der Professoren mit Migrationshintergrund sowohl nach Migrationsmerkmalen wie regionaler Herkunft, Nationalität oder Zuwanderungszeitpunkt als auch nach demographischen Merkmalen wie Geschlecht und sozialer Herkunft sowie hochschulspezifischen Merkmalen wie Hochschulart, Besoldungsgruppe und Fächergruppe. Der Bezug zum *Diversity*-Ansatz besteht darin, dass sowohl Fragen der Zugangschancen, Teilhabe und Diskriminierung (vgl. Abschnitt 6.1, 6.5, 6.8, 6.9) untersucht werden als auch die Frage, welche Potentiale, Veränderungsprozesse und neuen Perspektiven (vgl. Abschnitt 6.3, 6.4, 6.5) durch Professoren mit Migrationshintergrund in das Hochschulwesen in Deutschland eingebracht werden. Die Gruppenunterschiede werden dabei für beide Felder in den Blick genommen.

Der Beitrag für die Hochschulforschung umfasst somit erstens explorative Erkenntnisse unter anderem über die soziodemographische Zusammensetzung, über die Bildungs- und Berufsverläufe, berufliche Zufriedenheit, internationale

Aktivitäten, Zuwanderungsgeschichte und Bleibeabsichten, sowie die soziale Teilhabe und Diskriminierung von Professoren mit Migrationshintergrund. Zweitens soll im Kontext der beschriebenen Differenzierungen zusammenfassend analysiert werden, welche Bedeutung den verschiedenen soziodemographischen Merkmalen hinsichtlich der untersuchten Themenfelder zukommt. Drittens stellt sich die Frage, wie sich die Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund von Professoren ohne Migrationshintergrund unterscheidet. Da im Rahmen der MOBIL-Studie keine Vergleichsgruppe von Professoren ohne Migrationshintergrund befragt wurde, ist es lediglich möglich, sich dieser Frage über einen Vergleich mit anderen Professorenbefragungen anzunähern.

Die explorativen Erkenntnisse lassen sich anhand der Struktur des Kapitel 6 leicht identifizieren und nachvollziehen und werden daher im Folgenden nicht erneut aufgegriffen. Lediglich am Ende des Kapitels wird kurz darauf eingegangen, um daran anknüpfende zukünftige Forschungsvorhaben zu diskutieren (vgl. Abschnitt 7.1.5). Im Folgenden werden zunächst die Besonderheiten von Professoren mit Migrationshintergrund über den Vergleich zu anderen Befragungen näher bestimmt. Es folgen Erkenntnisse hinsichtlich der Differenzierungen nach den soziodemographischen Merkmalen. Dabei geht es im ersten Schritt um den Einfluss von migrationsspezifischen Merkmalen wie Zuwanderungszeitpunkt, Nationalität und regionale Herkunft, anschließend um die demographischen Merkmale Geschlecht, soziale Herkunft und Alter und abschließend um die hochschulspezifischen Merkmale Hochschulart, Besoldungsgruppe und Fächergruppen. Im letzten Teil werden Empfehlungen für das Design zukünftiger Studien vor dem Hintergrund der vorliegenden Arbeit herausgearbeitet.

7.1.1 Besonderheiten von Professoren mit Migrationshintergrund im Vergleich

Um die Besonderheiten von Professoren mit Migrationshintergrund im Vergleich zu ihren Kollegen darzustellen, werden im Folgenden Vergleiche zu anderen Hochschullehrerbefragungen in Deutschland gezogen. Solche Vergleiche sind aufgrund der unterschiedlichen Erhebungszeitpunkte und Zusammensetzung der Samples mit besonderen Unsicherheiten verbunden. Dementsprechend lassen sich die Erkenntnisse aus den folgenden Analysen nicht als gesicherte Forschungserkenntnisse verstehen, sondern sollten vielmehr als Thesen für kommende Forschungsvorhaben verstanden werden. Inhaltlich lässt sich der Vergleich für die klassischen Felder von Hochschullehrerbefragungen durchführen, das heißt

die Beschreibung der Tätigkeitsbereiche, die Beurteilung von Hochschulreformen, die berufliche Zufriedenheit sowie internationale Aktivitäten

Bei der Beschreibung der Tätigkeitsbereiche deutet der Vergleich mit der LEESI-Befragung darauf hin, dass Universitätsprofessoren mit Migrationshintergrund im Vergleich zu ihren Kollegen etwas mehr Zeit für die Forschung aufwenden und Fachhochschulprofessoren mit Migrationshintergrund etwas mehr Zeit für die Lehre als ihre Kollegen ohne Migrationshintergrund. Ähnlich wie in anderen Hochschullehrerbefragungen liegt die Präferenz der Professoren mit Migrationshintergrund ebenfalls selten exklusiv im Bereich der Lehre, sondern entweder sowohl in der Forschung und der Lehre (38 %) oder exklusiv in der Forschung (47 %) (vgl. Neusel et al. 2014, S. 85). Bei der akademischen Selbstverwaltung sind Professoren mit Migrationshintergrund im Vergleich zu anderen Befragungen sogar etwas aktiver als ihre Kollegen ohne Migrationshintergrund (vgl. Barlösius et al. 2017). Die Forschungsergebnisse bestätigen zugleich die Befunde der MIND-Studie von Wegner (2016b), bei der ebenfalls eine etwas höhere Beteiligung an der akademischen Selbstverwaltung von internationalen Nachwuchswissenschaftlern angeführt wird. Hinsichtlich der Aktivitäten und Mitgliedschaften außerhalb der Hochschule zeigen sich ebenfalls ähnliche Werte wie bei den befragten Professoren im Rahmen der CAP-Studie (vgl. Jacob und Teichler 2011, S. 163–165).

Bei der Beurteilung von Hochschulreformen wurde die Einstellung zur Bologna-Reform analysiert. Die Zielsetzung, internationale Mobilitätsprogramme zu stärken, wird von der großen Mehrheit der Professoren mit Migrationshintergrund positiv bewertet, während sie bei der Einführung gestufter Studiengänge geteilter Meinung sind. Im Vergleich zur LESSI-Studie (Schomburg et al. 2012, S. 81–88) bewerten Professoren mit Migrationshintergrund beide Aspekte deutlich positiver.

Bezüglich der NPM-Reformen wird der verstärkte Einsatz von Lehrevaluationen und die Umstellung der Hochschulfinanzierung über den Globalhaushalt von den Professoren mit Migrationshintergrund mehrheitlich positiv gesehen. Hinsichtlich der Stärkung des Hochschulmanagements und der Zielvereinbarungen an Hochschulen ist der Anteil der Befürworter lediglich geringfügig höher als der der Kritiker. Die Akkreditierung von Studiengängen/Qualitätssicherung wird von der Mehrheit der Professoren mit Migrationshintergrund abgelehnt. Die Zustimmung zu Lehrevaluationen und die Ablehnung der Akkreditierung von Studiengängen zeigen sich in ähnlicher Form bei den in der LESSI-Studie befragten Professoren (Schomburg et al. 2012, S. 80), wobei die Akkreditierung dort noch deutlich kritischer beurteilt wird, als von den Professoren mit Migrationshintergrund.

Bei der beruflichen Zufriedenheit zeigt sich, dass fast drei Viertel der befragten Professoren mit ihrer Arbeitssituation zufrieden sind, während sich lediglich jeder siebte Professor unzufrieden äußert. Vergleiche mit anderen Hochschullehrerbefragungen deuten darauf hin, dass der Grad beruflicher Zufriedenheit bei Professoren mit Migrationshintergrund noch etwas höher ausfällt als bei Professoren ohne Migrationshintergrund (vgl. Höhle und Teichler 2013a). Andere Hochschullehrerbefragungen verweisen zudem darauf, dass Männer im Durchschnitt etwas zufriedener sind als Frauen, *Senior Academics* etwas zufriedener als *Junior Academics*, Personen über 55 Jahre zufriedener als ihre jüngeren Kollegen, Ingenieurwissenschaftler, Physiker und Wirtschaftswissenschaftler zufriedener als Humanmediziner oder Geisteswissenschaftler und Wissenschaftler an Universitäten zufriedener als ihre Kollegen an Fachhochschulen (Bentley et al. 2015; Höhle und Teichler 2013a; Teichler et al. 2017). Die bivariaten Analysen für Professoren mit Migrationshintergrund legen ebenfalls den Schluss nahe, dass „Vollprofessoren" deutlich zufriedener sind als Juniorprofessoren und dass männliche Professoren zufriedener sind als Professorinnen. Hingegen ist unter Migranten die ältere Generation sogar etwas unzufriedener als ihre jüngeren Kollegen. Zwischen Fachhochschulen und Universitäten bestehen kaum Unterschiede. Bei den Fächergruppen sind Ingenieurwissenschaftler ebenfalls besonders zufrieden. Professoren aus den Geistes- und Lebenswissenschaften sind allerdings kaum bzw. nicht unzufriedener. Deutlich zufriedener als ihre Kollegen sind hingegen Professoren der *First Generation*. Multivariate Analysen zeigen, dass Geschlechterunterschiede deutlich zurückgehen, sobald sie nach Besoldungsgruppen kontrolliert werden.

Hinsichtlich internationaler Erfahrungen und Aktivitäten zeigen Analysen im Zuge der CAP- und EUROAC-Auswertungen (vgl. Abschnitt 4.3.3), dass Hochschullehrer in Deutschland im internationalen Vergleich eher zu einem geringen Anteil auf internationale Bildungs-/Berufsbiographien verweisen. Der Anteil nichtmobiler Hochschullehrer in Deutschland variiert je nach Operationalisierung zwischen 77 % und 81 %. Die Zahlen verdeutlichen, dass es zwar durchaus auch Professoren ohne Migrationshintergrund gibt, die internationale Bildungs-/Berufsverläufe aufweisen, dass diese Form der Internationalität aber generell eher die Ausnahme als die Regel darstellt (vgl. Abschnitt 4.3.3). Vor diesem Hintergrund lassen sich Professoren mit Migrationshintergrund, die fast ausnahmslos auf internationale Bildungs- und Berufsverläufe verweisen (ca. 87 %), als besonders internationale Gruppe im deutschen Hochschulwesen verorten. Hinsichtlich der internationalen Publikationen zeigt sich, dass ca. 90 % der Professoren außerhalb Deutschlands und in einer anderen Sprache als Deutsch publiziert haben. Knapp zwei Drittel haben auch gemeinsam mit ausländischen Kollegen publiziert. Ein Vergleich mit den Hochschullehrerbefragungen LESSI und CAP deutet

darauf hin, dass Professoren mit Migrationshintergrund sowohl an Universitäten als auch an Fachhochschulen im Bereich internationaler Publikationen deutlich aktiver sind als ihre Kollegen ohne Migrationshintergrund (vgl. Abschnitt 4.3.4 und Neusel et al. 2014, S. 121).

Konferenzen, Workshops, Gastvorträge oder ähnliche Aktivitäten im Ausland können über drei Viertel der Professoren vorweisen. Von mehrwöchigen Forschungsaufenthalten, Aktivitäten im Rahmen von Hochschulkooperationen und Lehrtätigkeiten im Ausland berichtet jeweils ca. ein Drittel der Professoren. Jeder fünfte Professor mit Migrationshintergrund hatte in den letzten Jahren eine Gastprofessur im Ausland inne. Der Besuch von Konferenzen oder ähnlichen Veranstaltungen und die Wahrnehmung von Lehrtätigkeiten im Ausland wurden auch in der LESSI-Studie erhoben

Während die Internationalität von Professoren mit Migrationshintergrund beim Bildungs-/Berufsverlauf und hinsichtlich der Publikationstätigkeit deutlich stärker ausgeprägt ist, zeigt sich hinsichtlich der der Auslandstätigkeiten eine etwas geringere Aktivität als bei den Professoren der LESSI-Studie (Schomburg et al. 2012, S. 59). Ein Erklärungsansatz könnte darin liegen, dass viele Professoren mit Migrationshintergrund erst seit wenigen Jahren die Professur innehaben und ihr Fokus oftmals zunächst darauf liegt, sich ein wissenschaftliches bzw. berufliches Netzwerk innerhalb von Deutschland aufzubauen.

Auf die häufige Verwendung der englischen Sprache in der Forschung verweisen über 80 % der Professoren mit Migrationshintergrund. Über ein Viertel benutzt noch weitere nichtdeutsche Sprachen in der Forschung. In der Lehre verwenden 48 % häufig und 41 % selten die englische Sprache, während weitere nichtdeutsche Sprachen von 13 % häufig und von 34 % selten benutzt werden. Nach der LESSI-Erhebung bieten Universitätsprofessoren fremdsprachige Lehrveranstaltungen im Bachelor zu 4 % vollständig und zu 25 % teilweise an. Im Master liegen die entsprechenden Anteile bei 11 % bzw. 48 %. An Fachhochschulen liegen die Anteile im Bachelor bei 2 % bzw. 33 % und im Master bei 8 % bzw. 46 % (Schomburg et al. 2012, S. 65). Nach der CAP-Studie unterrichten Hochschullehrer in Deutschland zu 6 % überwiegend auf Englisch und zu 1 % überwiegend auf Französisch. Weitere Sprachen erreichen keine relevante Größenordnung (Jacob und Teichler 2011, S. 180). Die Zahlen lassen sich nur schwer vergleichen. Dennoch deuten sie darauf hin, dass „fremdsprachige Lehrangebote" unter Professoren mit Migrationshintergrund deutlich häufiger zu finden sind (vgl. auch Abschnitt 4.3.4). Zu interkulturellen Aktivitäten gibt es keine Vergleichszahlen. Die Tatsache, dass fast die Hälfte Abschlussarbeiten von Studierenden mit Migrationshintergrund betreut, über ein Drittel Mitarbeiter mit Migrationshintergrund beschäftigt und über 80 % häufige berufliche Kontakte zu Menschen

mit Migrationshintergrund pflegt, veranschaulicht indessen in welch hohem Maße Interkulturalität den beruflichen Alltag von Professoren mit Migrationshintergrund prägt.

Zusammenfassend lässt sich folgendes Fazit ziehen. Die Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass Professoren mit Migrationshintergrund sich in vieler Hinsicht nur geringfügig von ihren Kollegen unterscheiden. Dennoch deutet der Vergleich an, dass sie in besonderem Maße in der Gremienarbeit aktiv sind, die Bologna-Reformen positiver und die NPM-Reformen etwas weniger kritisch beurteilen, und mit ihrer beruflichen Situation noch etwas zufriedener sind als ihre Kollegen. Zudem lassen sich Professoren mit Migrationshintergrund als zentrale Akteure im Rahmen der Internationalisierung deutscher Hochschulen darstellen. Durch internationale Erfahrungen, Publikationen, fremdsprachige Lehrveranstaltungen und nicht zuletzt die interkulturellen Aktivitäten nehmen sie für den Internationalisierungsprozess eine besondere Stellung ein. Vor dem Hintergrund der zu Beginn hingewiesenen Unsicherheiten der Vergleiche zwischen Hochschullehrerbefragungen, sollte, um die vergleichenden explorativen Erkenntnisse zu validieren, in zukünftigen Erhebungen auch eine Vergleichsgruppe von Professoren ohne Migrationshintergrund befragt werden.

7.1.2 Erkenntnisse über den Einfluss von Zuwanderungszeitpunkt, Nationalität und regionaler Herkunft

Bei der Zusammensetzung der Professoren mit Migrationshintergrund zeigt sich, dass die Hälfte die deutsche Staatsangehörigkeit besitzt und jeder fünfte Professor bereits in Deutschland geboren ist. Insgesamt ca. ein Drittel ist entweder in Deutschland geboren oder vor der Volljährigkeit zugewandert (*Early Migrants*), ein Drittel ist im Alter zwischen 18–31 Jahren nach Deutschland gekommen (*Student Migrants*) und ein weiteres Drittel ist zwischen dem 32. und dem 60. Lebensjahr zugewandert (*Professional Migrants*).

Die Vermutung liegt nahe, dass *Student* und *Professional Migrants* Internationalität an Hochschulen in besonderem Maße prägen. Bei beiden Gruppen zeigt sich zu gewissen Teilen qua Definition, dass der Bildungs-/Berufsverlauf vor der Berufung internationaler war als bei *Early Migrants*. Dennoch lässt sich auch der Großteil der Biographien von *Early Migrants* als international bezeichnen. *Early Migrants*, die ihre gesamte Bildungs-/Berufslaufbahn in Deutschland durchlaufen haben, bilden die absolute Ausnahme. Überraschend

sind die Ergebnisse der anderen vier Indexe: internationale Publikationen, nichtdeutsche Sprachen in Forschung und Lehre, berufliche Auslandstätigkeiten und interkulturelle Aktivitäten. Hier zeigt sich, dass *Early Migrants* sich hinsichtlich der hohen internationalen Aktivität kaum von den anderen beiden Migrationstypen unterscheiden. Es bestehen durchweg keine signifikanten Unterschiede zwischen den drei Migrationstypen[1]. Der Indexwert zu den internationalen Publikationen und zur Verwendung nichtdeutscher Sprachen liegt bei Professoren der zweiten Generation sogar leicht über dem Durchschnitt.

Bei der Migrationsentscheidung hat die gute berufliche Perspektive für *Professional Migrants* eine deutlich größere Rolle gespielt als für *Student Migrants.* Ein Erklärungsansatz könnte darin liegen, dass durch die Migration zu einem biographisch späteren Zeitpunkt eine Einschätzung über die berufliche Perspektive leichter möglich war. Auffällig ist zudem, dass der Großteil der zweiten Einwanderergeneration noch zahlreiche Kontakte zu Menschen aus dem Herkunftsland pflegt. Kritisch untersucht werden sollte, warum die zweite Generation in besonderem Maße unzufrieden ist. Hinsichtlich des Selbstverständnisses ist interessant, dass *Early Migrants* genau wie *Student* und *Professional Migrants* sich überwiegend als internationale Professoren verstehen.

Es gibt zahlreiche Studien, die sich damit befassen, welche zentralen Faktoren für die erfolgreiche Rekrutierung und den Verbleib internationaler Spitzenkräfte eine Rolle spielen (vgl. Yudkevich et al. 2017). Ein Desiderat bildet allerdings die Frage, welche Faktoren *Early Migrants* und Menschen der zweiten Einwanderergeneration in ihrer Entscheidung, beruflich ins Ausland zu wechseln oder im Land zu bleiben, beeinflussen. Die vorliegende Arbeit hat gezeigt, dass fast die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund erwägt, ins Ausland zu wechseln. Zukünftige Studien sollten diesen Aspekt näher ergründen.

Bezüglich der Mobilitäts- und Migrationsverläufe haben insbesondere die zahlreichen Publikationen im Kontext der CAP-Studie wichtige erste Impulse für eine systematische Untersuchung gegeben (vgl. Abschnitt 4.3). So wurde auch die Benennung der drei Migrationstypen in Anlehnung an die CAP-Studie vorgenommen. Kritisch ist hinsichtlich des aktuellen Forschungsstandes zu vermerken, dass die Konzepte Herkunft/Migrationshintergrund, internationale Biographie und Mobilität sowie internationale Aktivitäten sich zum Teil überlagern. Im Rahmen dieser Arbeit wurden die drei Ebenen analytisch klar getrennt, wodurch zugleich die Möglichkeit entsteht, die Zusammenhänge der Ebenen in einem

[1] Bei dem vergleichsweise gering erscheinenden Anteil internationaler Aktivitäten von *Professional Migrants* sollte der überdurchschnittlich hohe Anteil an Professoren aus Österreich und der Schweiz berücksichtigt werden hinsichtlich der internationalen Aktivitäten im Kontext von nichtdeutschen Sprachen.

zweiten Schritt systematisch zu analysieren. Diese Herangehensweise hat sich in hohem Maße bewährt und sollte in kommenden nationalen wie internationalen Hochschullehrerbefragungen aufgegriffen werden.

Hinsichtlich der Kontakte und Kommunikation mit Menschen unterschiedlicher Herkunft in Deutschland und im Herkunftsland lässt sich in Übereinstimmung mit der Theorie der transnationalen Migration festhalten, dass es dem Großteil der Professoren mit Migrationshintergrund gelingt, vielfältige soziale Kontakte und Verbindungen in mehrere Länder aufrechtzuerhalten. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass diese in der Migrationsforschung als pluri-lokale Verortung beschriebene Lebensweise in besonderem Maße von Professoren mit doppelter Staatsangehörigkeit praktiziert wird. Für diese These spricht auch das besonders ausgeprägte Selbstverständnis dieser Gruppe als internationale Professoren. Zugleich pflegen Professoren mit doppelter Staatsangehörigkeit aber auch sehr ausgeprägte soziale Kontakte zu Deutschen. Im Rahmen der – in bestimmten Zeitabständen immer wieder aufkommenden – Debatte zur doppelten Staatsangehörigkeit sollte dieser Befund zum besonderen Potential einer doppelten Staatsangehörigkeit dringend berücksichtigt werden.

Bei der regionalen Herkunft zeigt sich, dass fast ein Drittel der Professoren allein aus Österreich und der Schweiz kommt, knapp unter 30 % aus weiteren Ländern Westeuropas, sowie jeweils 15 % aus Osteuropa sowie den großen angelsächsischen Ländern (USA, Kanada, Australien). Dementsprechend liegt der Anteil der Professoren aus Lateinamerika, Asien und Afrika zusammen bei lediglich 11 %. Die Konzentration auf westeuropäische (75 %) und angelsächsische Herkunftsländer (17 %) fällt unter ausländischen Professoren noch deutlich stärker aus, während unter Deutschen mit Migrationshintergrund Professoren aus Osteuropa (26 %) und aus Lateinamerika, Asien, Afrika (17 %) etwas größere Anteile stellen. Zudem war es möglich, auf der Grundlage der vorliegenden Arbeit, erstmals systematisch Unterschiede zwischen den Herkunftsländern deutscher Professoren mit Migrationshintergrund und ausländischer Professoren zu untersuchen. Während der bisherige Forschungsstand lediglich darauf verweist, dass die Herkunftsländer der ausländischen Professoren sich sehr stark auf einige wenige Regionen und Länder beschränken, zeigt sich für die bisher kaum erforschte Gruppe der deutschen Professoren mit Migrationshintergrund durchaus eine etwas größere Diversität der Herkunftsländer, die auch ein wenig stärker die Herkunftsländerverteilung in der Gesamtbevölkerung widerspiegelt (vgl. Abschnitt 6.1.4). Dennoch bleibt festzuhalten, dass Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern lediglich einen sehr kleinen Anteil (14 %) ausmachen. Die geringe Diversität wird auch an der noch deutlich geringeren Zahl an Bildungsabschlüssen aus diesen Ländern sichtbar. Ein Ansatz, um die regionale

Zusammensetzung der Professoren mit Migrationshintergrund nachzuvollziehen, liegt darin, die historischen internationalen Beziehungen zwischen den Hochschulwesen in den Ländern näher in den Blick zu nehmen. Die Tatsache, dass es traditionell sehr enge Kooperationen und Austauschbeziehungen zwischen Deutschland, Österreich und der Schweiz sowie zu anderen westeuropäischen Ländern gibt, und zugleich Beziehungen zwischen Deutschland und Entwicklungsländern historisch nur eine geringe Bedeutung zukommt (Hahn und Teichler 2012), lässt sich als ein Erklärungsansatz für die regionale Zusammensetzung der befragten Professoren mit Migrationshintergrund anführen.

Hinsichtlich der Unterschiede nach regionaler Herkunft zeigt sich, dass in vielen Feldern keine großen Divergenzen zu verzeichnen sind. Lediglich bei der Beurteilung von Hochschulreformen und Hochschulentwicklung und bei den Migrationsmotiven werden gewisse Unterschiede sichtbar, wobei diese in vielen Fällen auf die unterschiedliche Verteilung der Professoren auf Besoldungs- und Fächergruppen zurückzuführen sind. Ansonsten unterscheiden sich Professoren aus den unterschiedlichen Herkunftsregionen weder bei der Verteilung nach Geschlecht oder nach sozialer Herkunft noch bei der Arbeitssituation, den internationalen Aktivitäten oder den Bleibeabsichten. In einem Aspekt kommen allerdings sehr grundlegende Unterschiede zum Vorschein. Diskriminierung und Benachteiligung aufgrund der Herkunft spielt für die Mehrheit der Professoren kaum eine Rolle. Allerdings gilt dies nicht für Professoren aus Entwicklungs-/Schwellenländern, die deutlich stärker als ihre Kollegen von Benachteiligungen und Negativerfahrungen aufgrund ihrer Herkunft berichten.

In dem Beitrag „Migrationsbiographien und Internationalität von Professoren“ (Engel 2017) wurden systematisch die Herkunftsregionen der Professoren mit Migrationshintergrund mit den Herkunftsregionen aller Erwerbstätigen mit Migrationshintergrund in Berlin und Hessen verglichen. Die Ergebnisse zeigen deutlich, dass die Anteile der Personen aus der Türkei, Polen, Russland und Rumänien in der Professorenschaft um ein Vielfaches kleiner ausfallen als in der Gesamtbevölkerung. Große Migrantengruppen aus Kasachstan, Serbien oder Kroatien finden sich indessen überhaupt nicht unter den befragten Professoren. Zugleich machen Professoren aus Österreich, der Schweiz, den USA, den Niederlanden oder dem Vereinigten Königreich über die Hälfte der befragten Professoren aus, während diese Nationen zugleich jeweils weniger als 2 % der erwerbstätigen Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Berlin und Hessen stellen (vgl. ausführlich Engel 2017, S. 370–371).

Zwei zentrale Erkenntnisse sollten abschließend hervorgehoben werden. Erstens unterscheidet sich die nationale bzw. regionale Zusammensetzung der Professoren mit Migrationshintergrund erheblich von der entsprechenden Verteilung

in der Gesamtbevölkerung. Zweitens zeigt sich hinsichtlich der unterschiedlichen Untersuchungsfelder, dass die Kritik des methodologischen Nationalismus, Unterschiede immer primär auf das Herkunftsland zurückzuführen, durchaus empirisch belegt und gerechtfertigt werden kann. Allerdings muss auch festgehalten werden, dass insbesondere bei Fragen der Benachteiligung und Diskriminierung einer Differenzierung nach Herkunftsland eine zentrale Bedeutung zukommt.

7.1.3 Erkenntnisse über den Einfluss von Geschlecht, sozialer Herkunft und Alter

Hinsichtlich der Zugangschancen von Frauen mit Migrationshintergrund lässt sich erstens positiv festhalten, dass der Frauenanteil von 34 % deutlich höher ausfällt als bei Professoren ohne Migrationshintergrund. Zugleich kann die Tatsache, dass über die Hälfte der Juniorprofessoren mit Migrationshintergrund Frauen sind, als vielversprechend angesehen werden im Hinblick auf eine zukünftig möglicherweise stärker ausgeprägte Geschlechtergerechtigkeit. Zielsetzung muss es dennoch sein, die Geschlechterdisparitäten, insbesondere in der höchsten Besoldungsgruppe und in spezifischen Fächergruppen, weiter zu reduzieren.

Zweitens zeigt sich, dass die in zahlreichen Studien belegten besonderen Probleme der Vereinbarkeit von Familie und Beruf für Professorinnen (vgl. Jacob 2013; Teichler et al. 2017; Lind und Samjeske 2010) in gleicher Weise für Professorinnen mit Migrationshintergrund gelten. Als Indikatoren lassen sich der geringere Anteil der Professorinnen in einer festen Partnerschaft und mit eigenen Kindern im Vergleich zu den männlichen Kollegen anführen. Darüber hinaus müssen Professorinnen mit Migrationshintergrund häufiger mit migrationsbedingten Herausforderungen in der Partnerschaft zurechtkommen. Partner von Professorinnen sind deutlich seltener bereit, mit nach Deutschland zu kommen, und es ist ihnen deutlich seltener gelungen, einen Arbeitsplatz in der Nähe des Arbeitsplatzes der Partnerin zu finden. Umfassende Kinderbetreuungsmöglichkeiten und *dual-career programmes* stellen in diesem Zusammenhang sicher zentrale Stellschrauben für die Förderung einer besseren Vereinbarkeit von Elternschaft und Karriere dar.

Drittens muss aber auch festgehalten werden, dass sich – ungeachtet aller Unterschiede zwischen den Geschlechtern – die Bildungs-/Berufsverläufe, die Arbeitssituation und internationalen Aktivitäten von Professorinnen und männlichen Professoren nicht grundlegend voneinander unterscheiden. Einerseits scheint es somit die berechtigte Hoffnung zu geben, dass das Geschlecht in Karriere und Beruf zunehmend seine exkludierende Funktion verliert. Andererseits weisen die

geschlechtsspezifischen Probleme der Vereinbarkeit von Kind und Berufstätigkeit und die geringere Bereitschaft der Partner von Professorinnen, gemeinsam zu migrieren und somit möglicherweise die eigenen Karriereziele denen der Partnerin unterzuordnen, darauf hin, in welchem Maße bestimmte patriarchale Strukturen in Deutschland und international noch immer Bestand haben.

Es ist bekannt, dass in Deutschland Migranten deutlich häufiger aus nichtakademischen Elternhäusern kommen als Menschen ohne Migrationshintergrund. Dies gilt insbesondere für die Nachkommen der Arbeitsmigranten, die größtenteils in den 1960er- und 1970er-Jahren nach Deutschland kamen (vgl. ausführlich Abschnitt 2.1.2). Während es über soziale Ungleichheit bei Studierenden eine Vielzahl von Studien gibt (Heublein et al. 2011; Lörz et al. 2015; Neugebauer et al. 2016), ist der Einfluss der sozialen Herkunft auf die wissenschaftliche Karriere bisher kaum erforscht. Graf (2016) zeigt in ihrer Studie über die deutsche Wissenschaftselite, dass es sich hierbei um eine sozial hochgradig exklusive Gruppe handelt.

Der Anteil von Professoren der *First Generation,* das heißt aus Familien mit Eltern ohne Hochschulabschluss, liegt in der MOBIL-Studie bei lediglich 37 % und damit deutlich unterhalb des Anteils bei Professoren ohne Migrationshintergrund. In der Studie von Möller (2017b) über Professoren in Nordrhein-Westfalen liegt der Anteil aus nichtakademischen Elternhäusern, der sogenannten First-Generation bei Professoren, die in Deutschland geboren wurden, bei 62 %. Auch in Möllers Studie zeigt sich bei Professoren, die im Ausland geboren wurden, ein deutlich geringerer Anteil an Professoren aus nichtakademischen Elternhäusern (46 %). Wie im Forschungsstand erläutert, spielt die Altersstruktur eine wichtige Rolle. Ein Erklärungsfaktor für den deutlich geringeren Anteil an *First-Generation* Professoren in der MOBIL-Studie könnte auch das jüngere Durchschnittsalter der Professoren der MOBIL-Studie darstellen. Zugleich stehen die Zahlen in Einklang zur Befragung der Wissenschaftler in der CEWS-Studie (Löther 2012b), die auch zu dem Ergebnis kam, dass Wissenschaftler mit Migrationshintergrund noch seltener aus nichtakademischem Elternhaus kommen als Wissenschaftler ohne Migrationshintergrund. Zusammenfassend deuten sowohl die MOBIL-Studie als auch alle weiteren bisher durchgeführten Studien darauf hin, dass sich der Zugang zur Hochschulprofessor für Professoren mit Migrationshintergrund in besonderem Maße sozial selektiv gestaltet.

Bei Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern liegt der Anteil aus nichtakademischen Elternhäusern sogar bei lediglich 26 %[2]. Hinsichtlich der sozialen Herkunft bestehen kaum Unterschiede zwischen Fachhochschulen

[2]Dieser Unterschied ist statistisch nicht signifikant.

und Universitäten. Deutliche Unterschiede werden hingegen nach Fächergruppen sichtbar. Während in den Naturwissenschaften der Professorenanteil aus nichtakademischen Elternhäusern gerade einmal 20 % erreicht, erweist sich der Bereich Kunst/Kunstwissenschaften (63 %) in sozialer Hinsicht als deutlich durchlässiger. Möller (2017a) verweist in ihrer Studie auf die besondere soziale Selektivität beim Zugang zur Juniorprofessur. Auch bei Juniorprofessoren mit Migrationshintergrund fällt der Anteil der Professoren aus nichtakademischen Elternhäusern mit 30 % ebenfalls leicht unterdurchschnittlich aus.

Studien in der Hochschulforschung zeigen, dass internationale Mobilität für Studierende aus nichtakademischen Elternhäusern schwerer zu realisieren ist (Lörz et al. 2016). Auf der Grundlage von Analysen der *CAP-Studie* (Goastellec und Pekari 2013b, Rostan und Höhle 2014) wird sichtbar, dass Wissenschaftler aus nichtakademischen Elternhäusern deutlich seltener sowohl im Studium als auch im Berufsverlauf international mobil sind (vgl. Abschnitt 4.3.3). Die gleiche Beobachtung lässt sich auch für Professoren mit Migrationshintergrund machen. *First Generation* Professoren sind deutlich weniger mobil als Professoren aus akademischen Elternhäusern. Hinsichtlich internationaler Aktivitäten zeigen sich hingegen keine signifikanten Unterschiede. Bei internationalen Publikationen und beruflichen Auslandstätigkeiten sind Professoren der *First Generation* sogar etwas aktiver. Die Zuwanderungsmotive unterscheiden sich kaum. Allerdings hat das Gegenargument der Umstellung auf andere Lebensbedingungen für die Migrationsentscheidung von Professoren der *First Generation* eine deutlich größere Rolle gespielt.

Es bleibt festzuhalten, dass der erfolgreiche Weg bis zur Professur insbesondere für Migranten aus nichtakademischen Elternhäusern unabhängig vom Zuwanderungsalter eine besondere Herausforderung darstellt. Dies gilt in besonderer Weise für Professoren der *First Generation* aus Entwicklungs-/Schwellenländern, in denen diese erfolgreiche Laufbahn nur in absoluten Ausnahmefällen gelingt. Ein Grund für den geringen Anteil an Professoren der *First Generation* könnte auch in der geringeren internationalen Mobilität dieses Personenkreises liegen. Möglicherweise beeinträchtigt die geringere internationale Mobilitätserfahrung im Bildungs-/Berufsverlauf die Chancen auf die Berufung. Die Möglichkeiten, internationale Mobilität für diese Gruppe zu stärken, sollten Hochschulpolitik und Förderinstitutionen verstärkt in den Blick nehmen. Besonders beachtlich ist es, dass die Professoren der *First Generation* trotz der geringeren internationalen Mobilität im Bildungs-/Berufsverlauf hinsichtlich der anderen internationalen Aktivitäten vergleichbare Zahlen aufweisen. Scott (2015) hebt hervor, dass der Diskurs über Internationalisierung der Hochschulen nicht

dazu führen dürfe, dass weniger international aktive Wissenschaftler stigmatisiert werden (vgl. Abschnitt 3.2.1.5). So wichtig internationale Erfahrung für den Professorenberuf auch sein mag, gilt es auch kritisch zu prüfen, ob sich die Zugangschancen für Menschen aus nichtakademischen Familien dadurch nicht noch weiter verschlechtern und somit die soziale Selektion sich noch weiter verstärkt. Zudem lässt sich festhalten, dass Professoren der *First Generation* ihre berufliche Situation, die Kooperation im Kollegium und die Bezahlung deutlich positiver beurteilen. Diese positive Perspektive könnte möglicherweise auch damit zusammenhängen, dass die Gruppe einen besseren Einblick in die zum Teil prekären Arbeitssituationen von Menschen ohne akademischen Abschluss hat. Das heißt, die Unterschiede lassen sich vermutlich auch über den unterschiedlichen Referenzrahmen erklären.

Hinsichtlich des Alters deutet der fast ausgeglichene Geschlechteranteil und der hohe Anteil an *Early Migrants* in der jüngeren Generation darauf hin, dass eine Öffnungstendenz für Frauen und Menschen der zweiten Einwanderergeneration in der Professorenschaft zu beobachten ist. Zugleich deutet der geringe Anteil an Professoren der *First Generation* in der jüngeren Generation aber auch auf Schließungstendenzen in Bezug auf die soziale Herkunft bzw. auf eine mangelnde soziale Durchlässigkeit hin. Diesbezüglich lässt sich die Frage stellen, inwieweit der geringe Anteil an Professoren der *First Generation* in der jüngeren Generation möglicherweise auch damit zu erklären ist, dass die Elterngeneration der jüngeren Generation generell zu einem höheren Anteil Hochschulabschlüsse erworben hat als die Elterngenerationen der älteren Professoren. Um Tendenzen der sozialen Schließung abschließend beurteilen zu können, sollte speziell dieser Aspekt in kommenden Studien systematisch erforscht werden. Hinsichtlich der Internationalisierung der Hochschule zeigen sich die größten Aktivitäten in der jüngeren Generation, was vermuten lässt, dass der hohe Beitrag zur Internationalisierung durch Professoren mit Migrationshintergrund in Zukunft noch weiter steigen wird. Interessant ist zudem ein Generationenvergleich in Bezug auf Familie und Beruf. Hier lässt sich ein Wandel über die Generationen beobachten von einer starken Familien- und Partnerschaftsorientierung in der älteren Generation über eine stärkere Karriereorientierung in der mittleren Generation zurück zu einer stärkeren Partnerschaftsorientierung in der jüngeren Generation. Diese Entwicklung lässt sich sowohl über den Anteil der Professoren in einer festen Partnerschaft als auch über die Bedeutung der Karriereaussichten für die Migrationsentscheidung abbilden.

7.1.4 Erkenntnisse über den Einfluss von Fächergruppen, Hochschularten und Besoldungsgruppen

Hinsichtlich der Besoldungsgruppen und Hochschularten wurde im Rahmen der Arbeit zwischen Juniorprofessoren (14 %), Fachhochschulprofessuren (22 %), W2-/C3-/C2-Professuren (Universität) (22 %) und W3-/C4-Professuren (Universität) (43 %) unterschieden.

Juniorprofessoren mit Migrationshintergrund stellen hinsichtlich der Diversität des Hochschulwesens eine besondere Gruppe dar. Die Gruppe hat mit großem Abstand den höchsten Anteil an ausländischen Professoren in Deutschland (vgl. Abschnitt 4.2). Zugleich machen unter Professoren mit Migrationshintergrund auch *Early Migrants* einen erheblichen Anteil aus. Dabei zeigt sich eine große Diversität bei den Herkunftsländern sowie bei den Zugangschancen von Frauen mit Migrationshintergrund. Darüber hinaus sind Juniorprofessoren in hohem Maße international aktiv. Berücksichtigt man, dass die Juniorprofessur einen alternativen Zugangsweg zur Vollprofessur darstellt, erscheint die Zusammenstellung durchaus vielversprechend im Hinblick auf eine zukünftige Stärkung der Diversität und der Internationalität der Professorenschaft an Universitäten, wobei der geringe Anteil an *First Generation* Professoren nicht aus den Augen verloren werden sollte. Zugleich sollte kritisch berücksichtigt werden, dass Juniorprofessoren mit Migrationshintergrund mit Abstand am unzufriedensten mit ihrer beruflichen Situation sind und am häufigsten erwägen, ins Ausland zu wechseln. Die Ursachen und Faktoren detaillierter zu erforschen, sollte eine wichtige Aufgabe zukünftiger Studien darstellen. Eine Schlüsselfunktion kommt hier sicherlich der stärkeren Etablierung von *Tenure-Track*-Professuren zu, die das Potential haben, durch verlässlichere Karrierewege sowohl die Zufriedenheit zu erhöhen als auch eine größere Sicherheit zu bieten, damit sich Elternschaft und wissenschaftliche Karriere leichter vereinbaren lassen.

W2-/C3-/C2-Professoren weisen hingegen eine geringere Diversität auf. Ansonsten weichen sie kaum von den Durchschnittswerten ab. Auch W3-/C4-Professoren erreichen nicht eine so große Diversität wie Juniorprofessoren; wobei hier insbesondere auf den sehr geringen Frauenanteil zu verweisen ist. Die Tatsache, dass diese Gruppe die meisten Drittmittel einwirbt und international am aktivsten ist, ist zwar erfreulich, allerdings angesichts der besseren Personal- und Sachmittelausstattung und der traditionell stärkeren internationalen Ausrichtung von Universitäten auch ein Stück weit zu erwarten.

Interessant ist auch die Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund an Fachhochschulen. Während Fachhochschulen auf der Grundlage von Analysen über die Staatsangehörigkeit als Institutionen mit nur einem geringen Anteil

an „internationalem“ Personal erscheinen, zeigt die Analyse auf der Grundlage des breiter gefassten Konzeptes des Migrationshintergrundes, dass gerade deutsche Migranten sich häufig speziell für diese Hochschulart entscheiden. Dieser Aspekt sollte auch hinsichtlich zukünftiger Internationalisierungsstrategien an Fachhochschulen berücksichtigt werden. Während die zunehmende Offenheit für deutsche Migranten sowie für Frauen mit Migrationshintergrund sehr erfreulich ist, ist gleichwohl festzuhalten, dass sich der Befund, dass Fachhochschulen eine besondere Zugangschance für Studierende mit Migrationshintergrund der *First Generation* darstellen, nicht in gleicher Weise auf die Professorenschaft übertragen lässt. Der Anteil der Professoren der *First Generation* fällt an dieser Hochschulart nicht erkennbar höher aus als an Universitäten.

Vertovec definiert als ein Kriterium seines Konzeptes der Superdiversität (2007) die zunehmende Vielfalt der Herkunftsländer und Regionen unter den Migranten (vgl. Abschnitt 3.5). Hinsichtlich der Fächergruppendifferenzierung fällt auf, dass in Fächergruppen, die generell eher einen geringeren Ausländeranteil in der Professorenschaft aufweisen (vgl. Abschnitt 4.2), sich unter den Professoren mit Migrationshintergrund wiederum eine größere Diversität der Herkunftsländer zeigt. Die beiden Fächergruppen mit dem geringsten Ausländeranteil, die Sozial-/Verhaltenswissenschaften und die Ingenieurwissenschaften (vgl. Abschnitt 4.2), wiesen unter den befragten Professoren mit Migrationshintergrund einen deutlich höheren Anteil an Professoren aus Osteuropa, Lateinamerika, Asien, Afrika sowie den USA, Kanada und Australien auf. Auch der Anteil von Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern fällt in diesen beiden Fächergruppen am höchsten aus. Hinsichtlich der deutschen Professoren mit Migrationshintergrund stellen ebenfalls beide Fächergruppen den höchsten Anteil. Demgegenüber kommen die Professoren im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften und aus den Geisteswissenschaften, die deutschlandweit neben der Mathematik und Naturwissenschaft den höchsten Ausländeranteil verzeichnen (vgl. Abschnitt 4.2), unter den befragten Professoren mit Migrationshintergrund zu über 70 % aus Westeuropa und die Anteile der Deutschen mit Migrationshintergrund fallen deutlich unterdurchschnittlich aus. Diese Analyse veranschaulicht, dass Diversität – wie in Abschnitt 3.5 erörtert – auf mehreren Ebenen stattfindet. Zugleich wird deutlich, dass der Ausländeranteil als alleiniger Indikator, bspw. zur Messung von Internationalität und Diversität in Hochschulrankings, nur begrenzt aussagefähig ist. Der Wechsel des Messinstruments von der Staatsangehörigkeit hin zum umfassenden Konzept des Migrationshintergrundes bringt zum Vorschein, dass die beiden Fächergruppen mit dem geringsten Ausländeranteil in der Professorenschaft zugleich eine besondere Offenheit für Deutsche mit Migrationshintergrund aufweisen. Des Weiteren zeigen die Analysen, dass keine

Fächergruppe durchgehend geringe oder hochgradige Diversität aufweist, sondern dass alle Fächergruppen in bestimmten Feldern in höherem oder geringerem Maße von Diversität geprägt sind. Beispielsweise fallen die Diversität der Herkunftsländer und der Frauenanteil im Bereich Kunst/Kunstwissenschaften sehr gering aus. Zugleich verweist ein Anteil der Professoren der *First Generation* von über 60 % aber auf die größte soziale Durchlässigkeit im Fächergruppenvergleich.

Während dem Ausländeranteil nur eine begrenzte Aussagefähigkeit hinsichtlich der Diversität zukommt, lässt sich hingegen schon beobachten, dass Professoren mit Migrationshintergrund in Fächergruppen mit hohem Ausländeranteil international deutlich aktiver sind. Beispielhaft lassen sich auf der einen Seite die Natur- und Geisteswissenschaften anführen, die sowohl einen hohen Ausländeranteil als auch die größte Internationalität im beruflichen Kontext aufweisen. Auf der anderen Seite stehen die Ingenieur- und Lebenswissenschaften mit einem geringen Ausländeranteil und eher geringer internationaler Aktivität. Vor diesem Hintergrund lässt sich ein Zusammenhang vermuten, dass internationalere Fächerkulturen tendenziell offener für internationale Wissenschaftler sind, wodurch diese die Möglichkeit haben, die Internationalität der Fächerkultur weiter zu stärken. Zugleich werden Fächerkulturen durch die Inhalte geprägt. In diesem Kontext kann davon ausgegangen werden, dass die Geisteswissenschaften, insbesondere durch die Sprach- und Kulturwissenschaften, in hohem Maße internationale Perspektiven aufweisen. In den Naturwissenschaften ist insbesondere die Forschung fast immer englischsprachig und international ausgerichtet. Demgegenüber begreift sich Deutschland in den Ingenieurwissenschaften häufig als das international führende Land, wodurch möglicherweise der Blick in geringerem Maße ins Ausland geworfen wird.

7.1.5 Empfehlungen für das Design zukünftiger Forschungsvorhaben

Das folgende Unterkapitel besteht aus drei Teilen. Zunächst geht es um die Grenzen der vorliegenden Arbeit hinsichtlich Repräsentativität und Größe des Samples. Im zweiten Schritt werden hinsichtlich des Aufbaus und der Gestaltung des Fragebogens (siehe Anhang) Empfehlungen formuliert. Im dritten Teil werden zentrale Erkenntnisse und A-Priori-Hypothesen, die für eine bundesweite Studie von zentraler Bedeutung wären, dargestellt.

Da die Befragung ausschließlich in Berlin und Hessen durchgeführt wurde, muss abschließend die Frage gestellt werden, inwieweit sich die gewonnenen Erkenntnisse über Professoren mit Migrationshintergrund in diesen zwei Ländern

auf Deutschland als Gesamtheit übertragen lassen. Zwar lässt sich argumentieren, dass über die Auswahl eines Stadtstaates und eines Flächenlandes durchaus die Abbildung einer gewissen Vielfalt möglich ist, dennoch unterscheiden sich beide Länder in vielfacher Weise vom übrigen bzw. vom gesamten Bundesgebiet. Berlin hat im Ländervergleich den mit Abstand höchsten Ausländeranteil unter Professoren (vgl. Abschnitt 4.2). Zugleich sind die Hauptstadt und ihr Umfeld in hohem Maße international geprägt und es gibt dort eine große wissenschaftliche Community. Der Ausländeranteil unter Professoren in Hessen liegt in etwa im Durchschnitt. Allerdings lässt sich auch hier speziell für die Metropolregion um Frankfurt am Main eine große Internationalität beobachten. Die dargelegten Befunde der Befragung verweisen auf eine Vielzahl von internationalen Bildungs- und Berufsbiographien, umfangreiche Tätigkeiten bei der akademischen Selbstverwaltung und der Einwerbung von Drittmitteln, ausgeprägte internationale Aktivitäten in einer Vielzahl von Feldern, auf eine große Zufriedenheit mit der Arbeitssituation sowie auf einen hohen Grad der Integration und sozialen Teilhabe. Die Frage, inwieweit sich ähnliche Befunde auch in stärker ländlichen und weniger international geprägten Regionen zeigen, lässt sich auf der Grundlage der Erhebung nicht beantworten. Zweifelsohne fällt der Ausländeranteil unter Professoren in ländlich geprägten Bundesländern deutlich geringer aus (vgl. Abschnitt 4.2, Abbildung 4.5). Um die Frage beantworten zu können, inwieweit damit auch Unterschiede in Bezug auf Zusammensetzung, Arbeitssituation, Internationalität und Teilhabe der Professoren mit Migrationshintergrund verbunden sind, müsste eine geographisch deutlich breiter aufgestellte Studie durchgeführt werden.

Die Tatsache, dass es gelungen ist, insgesamt 203 Professoren mit Migrationshintergrund von der Teilnahme an der Studie zu überzeugen, hat die Möglichkeit eröffnet, erstmals überhaupt detailliert diese spezifische Gruppe untersuchen zu können. Zudem zeigt die Verteilung nach grundlegenden soziodemographischen Merkmalen, dass zwischen den befragten ausländischen Professoren und der Grundgesamtheit der ausländischen Professoren in Berlin und Hessen keine systematischen Verzerrungen sichtbar werden. Zugleich konnten erstmals überhaupt detaillierte Informationen und Erkenntnisse über deutsche Professoren mit Migrationshintergrund auf der Grundlage einer quantitativen Erhebung gewonnen werden. Dennoch lässt sich die Repräsentativität der Studie aufgrund der Tatsache, dass die Zahl der deutschen Professoren mit Migrationshintergrund nur recht grob geschätzt werden kann, nicht abschließend beurteilen. Dementsprechend sollte ein wesentliches Ziel darin liegen, zentrale Erkenntnisse dieser Studie als A-priori-Hypothesen in zukünftigen Studien aufzugreifen. Neben der Repräsentativität ist auch die Größe des zugrunde gelegten Samples kritisch zu

hinterfragen. Generell sind bei einer Samplegröße von über 200 eine Vielzahl von bi- und multivariaten Untersuchungsformen möglich. Kritisch wird es allerdings, wenn bestimmte Fragestellungen fachspezifisch untersucht werden sollen. Auch verallgemeinerbare Aussagen für kleine Teilgruppen – wie bspw. Professoren aus Entwicklungs- und Schwellenländern – sind aufgrund der geringen Fallzahlen zum Teil nur unter Vorbehalt möglich.

Hinsichtlich des Fragebogens lässt sich zunächst festhalten, dass die Fragen- und Themenstellung zu einer Vielzahl neuer Erkenntnisse geführt haben. Es wurde ermöglicht, erstmals in Deutschland einen umfassenden Einblick über die Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund zu erhalten. Dementsprechend sollen die folgenden Empfehlungen in erster Linie als Impulse für eine Weiterentwicklung des bestehenden Fragenkatalogs im Hinblick auf zukünftige Studien verstanden werden.

Eine Herausforderung bei der Untersuchung der Bildungs-/Berufsverläufe stellte die Frage dar, wie detailliert dieser Aspekt erhoben werden sollte. Die unterschiedlichen Stationen wie in einem Lebenslauf zu dokumentieren, ist vom Arbeitsaufwand her für die Teilnehmer im Rahmen einer Onlinebefragung zu hoch. Daher wurde in der MOBIL-Studie lediglich nach den Ländern gefragt, in denen ein Bildungsabschluss erworben wurde und in denen die Professoren beruflich tätig waren. Positiv lässt sich durchaus festhalten, dass eine erste Rekonstruktion der Bildungs-/Berufsverläufe auf dieser Grundlage möglich ist. Kritisch lässt sich allerdings einwenden, dass keine Informationen über die Dauer des Aufenthaltes in den unterschiedlichen Staaten vorliegen. Eine Empfehlung für zukünftige Studien wäre es daher, dahingehend stärker zu differenzieren. Beispielsweise könnte die Differenzierung der Vereinten Nationen aufgegriffen werden, die zwischen Kurzzeitmigration von bis zu einem Jahr und Langzeitmigration ab einer Aufenthaltsdauer von einem Jahr unterscheiden. Eine detaillierte Dokumentation der verschiedenen Staaten wäre insbesondere im Hinblick auf Langzeitmigration interessant. Dabei ließe sich auch erheben, welche Motive zur weiteren Migration beigetragen haben und inwieweit die zeitliche Befristung zu Beginn geplant war. Hinsichtlich der Drittmittelförderung wäre es interessant, die unterschiedlichen Förderinstitutionen näher zu betrachten und bspw. zu untersuchen, ob Professoren mit Migrationshintergrund auch häufiger internationale Drittmittel einwerben. Generell lassen sich die Indikatoren zur Internationalität noch weiterentwickeln und insbesondere bei internationalen Publikationen sollte auch die Zahl und die Form der Veröffentlichungen präziser erhoben werden. Zugleich ist insbesondere die internationale Aktivität ein interessantes Feld, um

Unterschiede zwischen Professoren mit und ohne Migrationshintergrund herauszuarbeiten und generell der Frage nachzugehen, welche Faktoren für eine hohe internationale Aktivität von großer Relevanz sind.

Bei der Teilhabe wurden soziale Kontakte und Interaktionen mit Deutschen, mit Menschen aus dem Herkunftsland und mit Menschen aus weiteren Ländern untersucht. Neben der Tatsache, dass es analytisch präziser gewesen wäre, statt nach der Interaktion mit Deutschen nach der Interaktion mit Menschen ohne Migrationshintergrund zu fragen, wäre es wichtig, die Indikatoren der Teilhabe zu erweitern und weiterzuentwickeln. Insbesondere die Items zum Kontakt und zur Kommunikation mit Deutschen erreichen derart hohe Zustimmungswerte, dass Differenzierungen kaum möglich waren. Darüber hinaus wäre es interessant, ausgehend von einem umfassenden Integrationsverständnis, in dem Teilhabe unabhängig von der Herkunft untersucht wird, zu analysieren, wie sich Teilhabestrukturen zwischen Professoren mit und ohne Migrationshintergrund unterscheiden. Hinsichtlich der transnationalen Migration zeigt sich, dass es eine große Gruppe von Professoren mit Migrationshintergrund gibt, die beruflich und privat in hohem Maße im Herkunftsland aktiv sind. Zwei Aspekte könnten in Folgestudien noch näher betrachtet werden. Erstens wäre zu berücksichtigen, inwieweit die starke Verbindung und Aktivität sich primär auf das Herkunftsland beschränkt bzw. inwieweit auch starke Verbindungen und Aktivitäten in anderen Ländern außerhalb Deutschlands stattfinden. Zweitens stellt sich in diesem Kontext die Frage, inwieweit auch Menschen ohne Migrationshintergrund, zwar nicht als transnationale Migranten, aber doch als Menschen mit transnationaler Lebensweise, verstanden werden können. Konkret ließe sich beispielsweise untersuchen, wie stark die Verbindungen von Professoren ohne Migrationshintergrund noch in Länder sind, in denen sie längere Zeit gelebt haben oder in die sie beispielsweise aufgrund der Partnerschaft Verbindungen aufweisen.

Hinsichtlich der Vor- und Nachteile und der Diskriminierung wäre es interessant, die ersten explorativen Erkenntnisse über eine stärkere theoretische Fundierung in der Diskriminierungsforschung weiterzuentwickeln. Zugleich könnte ein Vergleich zwischen Professoren mit und ohne Migrationshintergrund dabei helfen, Benachteiligungen aufgrund der Herkunft detaillierter zu erforschen. Auch hier ist es wichtig, Diskriminierung nicht ausschließlich der Herkunft zuzuschreiben, sondern ein breites Verständnis von Diskriminierung zugrunde zu legen, wonach diese auf unterschiedlichen Ebenen stattfinden und grundsätzlich alle Professoren betreffen kann (vgl. Abschnitt 7.2.3).

Abschließend soll kurz aufgezeigt werden, welche weiterführenden Fragestellungen auf der Grundlage zentraler Erkenntnisse für zukünftige Forschungsvorhaben relevant sind. Berufliche Zufriedenheit ist bei Professoren mit Migrationshintergrund generell stark ausgeprägt, wobei Juniorprofessoren eine Ausnahme bilden. Hier stellt sich ebenfalls die Frage, inwieweit sich der Befund bundesweit und im Vergleich zu Professoren ohne Migrationshintergrund bestätigt. Professoren mit Migrationshintergrund sind international sehr aktiv, wobei große Unterschiede nach Hochschulart und Fächergruppe bestehen. Hier wäre die Frage zu stellen, ob und inwieweit sich dieser Befund bundesweit bestätigen lässt. Hinsichtlich der Zuwanderungsmotive hat sich gezeigt, dass – neben beruflichen – auch private Gründe eine zentrale Rolle spielen und dass das Alter zum Zeitpunkt der Zuwanderung einen großen Einfluss hat. Zudem zeigen die Auswertungen, dass eine große Gruppe Mehrfachmigrationsprozesse durchlaufen hat. In zukünftigen Studien sollte Migration nicht nur als einmaliger Prozess untersucht werden, sondern detaillierter betrachtet werden, welchen Motiven bei erneuter Migration, insbesondere mit längerer Aufenthaltsdauer, eine zentrale Relevanz zukommt. Interessant wäre es auch, für Professoren ohne Migrationshintergrund zu untersuchen, welche Motive bei Professoren, die länger im Ausland gelebt haben, der Emigration und der Remigration zugrunde lagen. Hinsichtlich der Vereinbarkeit von Familie und Beruf werden deutlich größere Probleme für Frauen sichtbar. Interessant wäre diesbezüglich, näher zu analysieren, inwieweit Herkunft überhaupt eine Rolle spielt, ob sie möglicherweise in Verbindung mit dem Geschlecht eine Rolle spielt oder ob weitgehend ausschließlich das Geschlecht für Ungleichheiten relevant ist. Die Frage der Bleibeabsicht wurde multivariat untersucht. So beeinflussen Besoldungsgruppe, Herkunft des Partners, privater Kontakt zu Deutschen sowie Lehre und Forschung in nichtdeutschen Sprachen die Wahrscheinlichkeit, ob erwogen wird, ins Ausland zu wechseln, in hohem Maße. Interessant wäre es, im Rahmen eines Vergleichs zu untersuchen, welche Faktoren für Professoren ohne Migrationshintergrund von zentraler Bedeutung sind, wenn sie erwägen, aus beruflichen Gründen ins Ausland zu wechseln.

Ein zentraler Aspekt zukünftiger Studien sollte zweifelsfrei auch darin liegen, systematisch zu untersuchen, welchen Einfluss der Migrationshintergrund auf Biographie, Berufstätigkeit und Privatleben von Professoren hat. Sicher ist es hierfür sinnvoll, neben Professoren mit Migrationshintergrund auch eine Vergleichsgruppe ohne Migrationshintergrund zu befragen. Allerdings sollte hier nicht – wie häufig in der Schulforschung – der Fehler gemacht werden, ausschließlich nach signifikanten bivariaten Unterschieden zwischen den beiden Gruppen zu suchen. Die Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit haben gezeigt,

wie stark die Heterogenität unter Professoren mit Migrationshintergrund ausgeprägt ist und dass Unterschiede und Gemeinsamkeiten häufig deutlich stärker über die Fächergruppe, die Hochschulart bzw. Besoldungsgruppe oder demographische Merkmale wie Geschlecht und soziale Herkunft zu erklären sind, als über das Herkunftsland bzw. die Herkunftsregion. Die vielfältigen Einflussfaktoren und die Heterogenität der Gruppe sollten in zukünftigen Forschungsdesigns dringend berücksichtigt werden, damit nicht wieder ein Rückfall in binäre Vergleiche mit Herkunftslandbezug stattfindet. Eine multivariate Untersuchung von Professoren mit und ohne Migrationshintergrund könnte darüber hinaus die Möglichkeit bieten, detailliert herauszuarbeiten, an welchen Stellen der Migrationshintergrund tatsächlich eine Rolle spielt – möglicherweise auch lediglich für eine Teilgruppe der Professoren mit Migrationshintergrund – und an welchen Stellen anderen Faktoren die entscheidende Bedeutung zukommt.

7.2 Beitrag für theoretische Fundierung der Hochschulforschung

Bei dem Beitrag zur theoretischen Fundierung geht es zunächst um eine konzeptionelle Frage, inwieweit der Migrationshintergrund nach dem Mikrozensus ein sinnvolles Instrument zur Forschung über Migration im Hochschulwesen darstellt. Im theoretischen Teil der Arbeit wurde ausführlich die Frage diskutiert, inwieweit ein Konzept wie das des Migrationshintergrundes nach dem Mikrozensus die Gefahr einer Stigmatisierung und einer „Konstruktion des Fremden" in sich birgt oder ob darin vielmehr eine wichtige wissenschaftliche Definition zur systematischen Untersuchung zu sehen ist, inwieweit Migranten im Hochschulwesen vertreten sind und wie sie das Hochschulwesen mitgestalten. Im Folgenden will ich vor dem Hintergrund der durchgeführten Untersuchung noch einmal auf diese Frage zurückkommen.

Mobilität und Migration existieren seit Anbeginn der Menschheit. Hingegen unterlag und unterliegt das Verständnis dieser beiden Begriffe einem permanenten Wandel im Kontext unterschiedlicher historisch-gesellschaftlicher Organisationsformen. Durch die Entstehung der Nationalstaaten, das heißt der Einteilung der Welt in territorial fest definierte Staatsgebiete, entwickelte sich grundlegend ein neues Verständnis von Migration und Mobilität. Aktuell zählen die Vereinten Nationen 193 Staaten[3]. Während historisch permanente Wanderungen verschiedener Stammesgruppen und -kulturen eine nicht untypische Daseinsform

[3] Hinzu kommen 13 weitere Territorien, deren Staatseigenschaft im Einzelnen umstritten ist.

darstellten, führt die globale Einteilung in Nationalstaaten zu einer Neudefinition von Mobilität *„as a flow that can be regulated and restricted“* (Nowicka 2006, S. 15).

Sicher wird durch das Konzept des Migrationshintergrundes eine neue Gruppenkonstruktion geschaffen, die erstmals in der Hochschulforschung im Rahmen einer großen Professorenbefragung Berücksichtigung findet. Es wird eine erste Gruppe konstruiert, die einen Migrationshintergrund hat, und eine zweite Gruppe ohne Migrationshintergrund. Die erste Gruppe wird konstruiert, indem untersucht wird, ob die Person selbst oder mindestens ein Elternteil nicht als Deutscher geboren wurden oder ob sie selbst oder mindestens ein Elternteil nach 1949 nach Deutschland zugewandert sind. Wenn mindestens eines der beiden Kriterien zutrifft, wird die Person der Gruppe 1 zugeordnet, wenn keines zutrifft, gehört sie zu der Gruppe 2. Somit gibt es klar definierte Kriterien, anhand derer sich für jeden Professor in Deutschland, Berlin oder Hessen eindeutig bestimmen lässt, ob die Person einen Migrationshintergrund aufweist oder nicht. Die entscheidende Frage lautet: Was sagt eine Zuordnung zu Gruppe 1 oder Gruppe 2 letztlich über die darin befindlichen Personen aus? Worin unterscheidet sich ein Mensch von einem anderen bzw. ein Professor von einem anderen Professor, wenn er eine andere Staatsbürgerschaft oder einen Geburtsort im Ausland oder mindestens ein zugewandertes Elternteil hat?

Die Gefahr liegt darin, dass jede Konstruktion von Gruppen die Vermutung nahelegt, dass daraus unmittelbare Rückschlüsse gezogen werden können über die Identität oder die kulturelle Lebensweise der Personen (vgl. Nowicka 2006, S. 15). Vielmehr bildet eine entsprechende Gruppenzugehörigkeit ein Mosaikteil von vielen im Zuge der hochkomplexen Entstehung und Wandlung von Identitäten und kulturellen Lebensentwürfen einzelner Personen. Jede Gruppenkonstruktion legt bestimmte mehr oder weniger klare Eintritts- und Austrittskriterien fest und impliziert dadurch Gemeinsamkeiten der Mitglieder innerhalb der Gruppe und eine Verschiedenheit der Personen unterschiedlicher Gruppen. Auch eine Einteilung der Professoren in Fächergruppen oder Hochschularten impliziert bestimmte Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf Grundlage bestimmter institutioneller und inhaltlicher Kriterien. Auch diese Gruppenkonstruktionen lassen sich, wie am Beispiel der Einteilung der Fächergruppen bereits deutlich geworden ist, sicher kritisch hinterfragen. Dennoch bleiben sie ein hilfreiches Instrument, um die Gesamtstruktur der Professorenschaft in ihrer institutionellen und fachlichen Ausrichtung besser verstehen zu können. An diesem Beispiel werden zwei wichtige Erkenntnisse deutlich. Einerseits können Gruppenkonstruktionen von elementarer Bedeutung sein, um die Grundgesamtheit verstehen zu können. Zugleich ist

es aber unumgänglich, die Konstruktion der Gruppen bei jeder Form der Analyse grundlegend zu berücksichtigen und kritisch zu hinterfragen. Zudem muss man die Gefahr berücksichtigen, dass Gruppenkonstruktionen von vielen Menschen nicht als solche wahrgenommen, sondern häufig direkt und unmittelbar mit Identitäten und kulturellen Lebensentwürfen gleichgesetzt werden.

Das Interessante an der Gruppenkonstruktion in der vorliegenden Arbeit liegt darin, dass die weitgefasste Definition von Menschen mit Migrationshintergrund Rückschlüsse darüber zulässt, wie groß der Anteil von Professoren in Deutschland ist, die entweder selbst eine „Migrationserfahrung" oder deren Eltern eine entsprechende Erfahrung gemacht haben. Es gibt folglich eine gemeinsame Erfahrung in der Lebensbiografie dieser Menschen, die unmittelbar mit der Überschreitung nationalstaatlicher Grenzen in Verbindung steht. Welche Bedeutung diese Erfahrung im Leben der Menschen einnimmt, inwieweit sie überhaupt eine Rolle spielt, insbesondere für die zweite Generation, inwieweit sie betont wird oder nicht, sind alles Fragen, die einerseits mit den höchst unterschiedlichen spezifischen Biographien und Erfahrungen der Menschen im Zusammenhang stehen und andererseits auf subjektiven Entscheidungen der Personen beruhen.

Dennoch haben die Ausführungen im theoretischen Teil der Arbeit verdeutlicht (vgl. Abschnitt 3.1), dass die Lösung nicht einfach in der Nichtthematisierung bestehen kann. In Frankreich ist die *Égalité* aller Bürger in der Verfassung festgeschrieben. Vor dem Hintergrund dieses Gleichheitsideals ist die wissenschaftliche Untersuchung und Datengrundlage über Migration in Frankreich im europäischen Vergleich bisher wenig ausgeprägt. Exklusionsprozesse in den *Banlieues* und die große gesellschaftliche Resonanz für den rechtsextremen *Front National* zeigen allerdings sehr deutlich, dass eine „Nichtkennzeichnung" von Migranten keinesfalls Diskriminierung und Rassismus verhindern. Im Gegenteil erhöht ein solcher Umgang in besonderer Weise die Gefahr von Diskriminierung, da nationalistische Parolen und Thesen über empirische Daten kaum entkräftet werden können (vgl. Abschnitt 3.1.4). Zugleich zeigen auch die Wahlbefragungen der letzten Jahre, wie stark die Menschen in Deutschland das Thema Migration beschäftigt. Auch dieser Umstand verdeutlicht aus meiner Sicht, wie wichtig eine reflektierte, adäquate wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Migration ist.

Die Analysen im Rahmen der vorliegenden Arbeit zeigen sehr anschaulich die Chancen und Grenzen des Konzeptes Migrationshintergrund in der Hochschulforschung. Positiv lässt sich festhalten, dass mithilfe des Konzeptes bei jeder Befragung eindeutig der Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund bestimmt werden kann. Er kann somit einen hilfreichen Indikator darstellen, um Diversität, interkulturelle Öffnung oder auch Internationalität für unterschiedliche Gruppen oder in unterschiedlichen Feldern des Hochschulwesens näher zu

bestimmen. Zugleich bleibt die Gruppe hinsichtlich der Migrationsgeschichten sehr heterogen. Daher sind zwei weitere Differenzierungen essenziell. Erstens eine Differenzierung nach dem Zuwanderungsalter, die im Rahmen dieser Arbeit mit der Aufteilung in *Early Migrants, Student Migrants* und *Professional Migrants* vorgenommen wurde. Zweitens eine Einteilung nach Herkunftsländern mithilfe des Konzeptes der erweiterten Staatsangehörigkeit.

Auf der Grundlage lässt sich beispielsweise detailliert beschreiben, welche Migrantengruppen, in welchen Feldern der Hochschule aktiv sind, welchen internationalen Aktivitäten sie nachgehen oder inwieweit sie planen in Deutschland zu bleiben. Es kann sichtbar gemacht werden, wie im Rahmen der vorliegenden Arbeit, welche wichtige Rolle auch *Early Migrants* für den Prozess der Internationalisierung spielen und dass zugleich aber die zweite Zuwanderergeneration, die bereits in Deutschland geboren ist, in besonders Maße beruflich unzufrieden ist und besonders häufig in Erwägung zieht, Deutschland zu verlassen.

Im Folgenden wird zunächst vor dem Hintergrund der empirischen Erkenntnisse die Frage diskutiert, inwieweit das Konzept Migrationshintergrund als erster Zugang zur Untersuchung von Ungleichheit in zukünftigen Untersuchungen genutzt werden könnte. Im Anschluss geht es um Fragen der Ungleichheit hinsichtlich der regionalen Herkunft von Menschen mit Migrationshintergrund in der akademischen Profession. Im dritten Schritt wird erläutert wie weitere Ungleichheitsdimensionen zusätzlich und in Verbindung mit dem Migrationshintergrund erhoben werden sollten. Es folgen Erkenntnisse hinsichtlich der Theorien und Befunde zu den Potentialen migrantischer Wissenschaftler. Abschließend wird ausführlich erörtert, wie Migrationstheorien, insbesondere der Ansatz der transnationalen Migrationstheorie, als theoretische Fundierung in zukünftigen Studien in der Hochschulforschung aufgegriffen werden können.

7.2.1 Migrationshintergrund als erster Zugang zur Untersuchung von Ungleichheit

Zunächst soll die Frage in den Mittelpunkt gestellt werden, inwieweit das Konzept des Migrationshintergrundes eigentlich geeignet ist, um rassistische Diskriminierung aufgrund der ethnischen Herkunft sichtbar zu machen. Um der Frage nachzugehen, werden die empirischen Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit in Verbindung mit dem Gutachten „Erhebung von Antidiskriminierungsdaten in repräsentativen Wiederholungsbefragungen“ (Baumann et al. 2018) diskutiert.

In der vorliegenden Arbeit haben 24 % der Professoren mit Migrationshintergrund nach eigener Aussage Nachteile aufgrund der nationalen Herkunft

erlebt, lediglich 8 % sprechen von Nachteilen aufgrund der ethnischen Herkunft. Auf Karrierehindernisse aufgrund der Herkunft verweisen 29 % der Befragten (vgl. Abschnitt 6.9). Die Zahlen zeigen sehr deutlich, dass für den Großteil der Professoren mit Migrationshintergrund Benachteiligung und Diskriminierung aufgrund der Herkunft kein großes Problem darstellt. Im Gutachten (Baumann et al. 2018, S. 86) findet sich explizit die Forderung, das Konzept Migrationshintergrund nicht weiter zu verwenden, da es zur Identifikation von Personen, die rassistische Diskriminierung erfahren, nicht geeignet ist. Auch wenn sich am Merkmal Migrationshintergrund nicht unmittelbar Diskriminierungsprozesse festmachen lassen, stellt sich die Frage, ob das Konzept in ausdifferenzierter Form in Verbindung mit dem Konzept der erweiterten Staatsangehörigkeit nicht doch Ungleichheiten und Diskriminierung aufgrund der Herkunft sichtbar machen kann. Der Sachverständigenrat für Migration und Integration spricht in diesem Zusammenhang davon, dass die Erhebung des Migrationshintergrundes sich als notwendige – wenngleich auch nicht hinreichende – Bedingung, um Ungleichheit und Diskriminierung zu untersuchen, bezeichnen lasse (Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration 2015). Migrationshintergrund als notwendige aber nicht hinreichende Bedingung zu deuten, bedeutet vereinfacht ausgedrückt, dass herkunftsbedingte Ungleichheit und Diskriminierung ausschließlich Menschen mit Migrationshintergrund erleben, wenngleich lediglich eine Teilgruppe davon betroffen ist. Bednaschewsky und Supik (2018) behaupten hingegen, dass es eine Gruppe sogenannter „Deutscher of Color“ gebe, die statistisch unsichtbar seien, das heißt nach dem Konzept des Mikrozensus keinen Migrationshintergrund aufweisen, zugleich aber Benachteiligungen aufgrund ihrer Herkunft erfahren würden. Die Autorinnen liefern für ihre These keine empirischen Belege. Es ist zu vermuten, dass sich die Zahl dieser Personen auf Einzelfälle beschränkt, die die Funktion des Migrationshintergrundes als notwendige Bedingung nicht grundsätzlich in Frage stellt, was empirisch, aber näher erforscht werden sollte.

Weitergehende Differenzierungen im Rahmen der vorliegenden Arbeit haben gezeigt, dass Diskriminierung und Benachteiligung aufgrund der Herkunft insbesondere für bestimmte Teilgruppen eine größere Rolle spielen. So sprechen Professoren aus Osteuropa (38 %) und aus Lateinamerika, Asien und Afrika[4] (31 %) deutlich häufiger von Nachteilen aufgrund ihrer nationalen Herkunft. Eine große Relevanz kommt zudem auch dem Entwicklungsstatus des Herkunftslandes der Professoren mit Migrationshintergrund zu. Fast die Hälfte der Professoren

[4] Aufgrund der kleinen Samplegröße lässt sich die Zusammenfassung der drei großen Weltregionen leider nicht differenzierter analysieren.

aus Entwicklungs- und Schwellenländern (45 %) berichten von Nachteilen aufgrund ihrer nationalen Herkunft, über 40 % von Karrierehindernissen aufgrund ihrer Herkunft. Im gesellschaftlichen Diskurs über Migranten und Menschen mit Migrationshintergrund stehen zumeist Menschen aus Ländern mit muslimischer Mehrheitsbevölkerung im Mittelpunkt, was vermutlich auch mit der Tatsache zusammenhängt, dass sowohl die größte Migrantengruppe in Deutschland aus der Türkei kommt als auch der Großteil der Flüchtlingsmigration der letzten Jahre aus Ländern kommt, in denen die Mehrheit der Gesellschaft muslimischen Glaubens ist. Anhand der Klassifizierung des Pew Research Centers[5] lässt sich zeigen, dass 5 % der befragten Professoren mit Migrationshintergrund aus mehrheitlich muslimischen Ländern kommen. Konkret handelt es sich dabei um Professoren aus der Türkei, Albanien, Syrien, dem Sudan, Malaysia und Kuwait. Die Unterscheidung wurde nicht systematisch in die Untersuchung eingebunden, da es zu viele Unsicherheiten gibt, in welcher Form die religiöse Ausrichtung des Herkunftslandes Diskriminierung und Benachteiligung in Deutschland zur Folge hat, zumal Religion/Weltanschauung der Professoren selbst aufgrund datenschutzrechtlicher Beschränkungen nicht erhoben wurde. Dennoch zeigen auch wissenschaftliche Studien, dass in westlichen Ländern insbesondere Menschen aus mehrheitlich muslimischen Ländern rassistische Diskriminierung aufgrund ihrer Herkunft erleben (vgl. Abschnitt 3.1). Die Tatsache, dass 63 % der Professoren aus mehrheitlich muslimischen Ländern von Benachteiligungen aufgrund ihrer Herkunft berichten, macht sichtbar, dass Professoren aus diesen Ländern besonders häufig Diskriminierungserfahrungen erleben.

Einerseits lässt sich das Konzept des Migrationshintergrundes in Verbindung mit dem Konzept der erweiterten Staatsangehörigkeit durchaus als adäquate Annäherung zur Untersuchung von Ungleichheit und Benachteiligung aufgrund der Herkunft bezeichnen. Dennoch blendet das Konzept aus, dass rassistische Diskriminierung sich nicht einfach am Herkunftsland festmachen lässt, sondern häufig im Zusammenhang steht mit Aspekten wie Hautfarbe, Physiognomie, Name oder Akzent (vgl. Abschnitt 3.1), die zum Teil durch das Herkunftsland beeinflusst werden, aber weit davon entfernt sind vollständig darin aufzugehen. Darüber hinaus lässt sich über das Konzept des Migrationshintergrundes keine Aussage über das Selbstverständnis der Personen treffen. Die Frage, inwieweit sich ein Mensch selbst als Migrant versteht, kann – wie auch im Rahmen der vorliegenden Arbeit gezeigt (vgl. 6.10) – durchaus von der statistischen Zuschreibung abweichen.

[5]Nähere Informationen unter: https://web.archive.org/web/20110202124356/http://features.pewforum.org:80/muslim-population/

Auf dieser Grundlage sollten für zukünftige Erhebungen folgenden Fragen aufgenommen werden:

1. Migrationshintergrund/inkl. erweiterte Staatsangehörigkeit und Zuwanderungsalter?
2. Erlebte rassistische Fremdzuschreibungen?
3. Selbstbezeichnung als Migrant?

Das Vorgehen ist angelehnt an die Empfehlungen des Gutachtens von Baumann, Egenberger und Supik (2018, S. 91). Allerdings unterscheidet es sich dahingehend, dass das Gutachten im ersten Schritt – statt der Erhebung des Migrationshintergrundes – vorschlägt, die Staatsangehörigkeit sowie das Geburtsland zu erfragen, das heißt Dimensionen, die sich eigentlich seit langem als wenig hilfreich in der Bildungs- und Migrationsforschung erwiesen haben (vgl. Abschnitt 3.1.3). Demgegenüber sind Fragen zur Fremdzuschreibung in hohem Maße sinnvoll, da darüber rassistische Zuschreibungsprozesse sichtbar gemacht werden können, ohne selbst rassistische Klassifizierungen zu konstruieren. Konkret ließen sich erlebte Fremdzuschreibungen unter anderem anhand der genannten Merkmale wie Hautfarbe, Physiognomie, Name oder Akzent untersuchen. Drittens stellt sich die Frage der Selbstbezeichnung der Befragten. Hier werden häufig unterschiedliche Kategorien verwendet, die zum Teil eine Mischung aus regionaler Herkunft, Hautfarbe und Religion darstellen (vgl. Baumann et al. 2018, S. 88), wie Schwarz, Polnisch-Deutsch, Türkisch-Deutsch, Jüdisch oder Muslimisch (vgl. auch Erhebungsformen in Großbritannien und den USA in Abschnitt 3.1.4). Eine solche Kategorisierung erscheint wenig sinnvoll, da regionale Herkunft und Hautfarbe bereits über die ersten beiden Fragen abgebildet werden. Religion sollte – wenn überhaupt – als eigene Frage erhoben werden. Dennoch ist für Forschung, in der Menschen mit Migrationshintergrund im Mittelpunkt stehen, die Frage wichtig, ob sich die Menschen selbst als Migranten verstehen. Interessant ist aus meiner Sicht dabei insbesondere das Konzept *People of Color (POC)*, das von einer Vielzahl von Migranten zunehmend als Selbstbezeichnung gewählt wird und sich wie folgt definieren lässt:

> *„People of Color ist eine internationale Selbstbezeichnung von/für Menschen mit Rassismuserfahrungen. Der Begriff markiert eine politische gesellschaftliche Position und versteht sich als emanzipatorisch und solidarisch. Er positioniert sich gegen Spaltungsversuche durch Rassismus und Kulturalisierung sowie gegen diskriminierende Fremdbezeichnungen durch die weiße Mehrheitsgesellschaft“ (Amnesty International 2014, S. 1).*

Teil der Entstehungsgeschichte des Konzeptes sind Bezüge zur Black-Power-Bewegung und antikolonialen Bewegungen und Schriften. Vor dem Hintergrund unterschiedlicher Erfahrungen mit rassistischer Diskriminierung, steht die grenzüberschreitende Verbundenheit der *People of Color* im Mittelpunkt. Das heißt es geht bei dem Konzept darum – im Gegensatz zu bisherigen Formen ethnischer Gruppeneinteilungen wie oben beschrieben – die Gemeinsamkeit in den Vordergrund zu stellen und sich dementsprechend als eine Gruppe und nicht als eine Vielzahl ethnischer Minderheiten zu verstehen. Das Konzept zielt zugleich darauf ab, dass *People of Color* eine sichtbare Rolle im Kunst-, Kultur- und Wissenschaftsbetrieb spielen (vgl. Ha 2009). Auch vor diesem Hintergrund wäre es interessant zu erheben, wie groß die Zahl der Professoren in Deutschland ist, die sich selbst als *People of Color* verstehen und in welcher Weise sie im Hochschulwesen agieren. Das Konzept *People of Color* ist hier als ein erster Vorschlag zu verstehen. Wichtig ist es meiner Ansicht nach, einen verbindenden Begriff für Menschen zu finden, die rassistische Diskriminierung erleben. Die konkrete Ausarbeitung und Weiterentwicklung des Konzeptes sollte – wie auch im Gutachten empfohlen (vgl. Baumann et al. 2018, S. 108–109) – gemeinsam mit den betreffenden Personen und Organisationen in dem Feld stattfinden.

Der skizzierte Vorschlag, zunächst den Migrationshintergrund und erlebte Fremdzuschreibungen zu erheben und abschließend danach zu fragen, inwieweit sich die Personen selbst als *People of Color* verstehen, könnte aus meiner Sicht die bisher kaum fundierte Forschung über Migranten im Hochschulwesen, insbesondere im Kontext quantitativer Studie, deutlich voranbringen. Auf der Grundlage ließe sich ebenfalls empirisch überprüfen, ob und inwieweit es Menschen ohne Migrationshintergrund gibt, die rassistische Zuschreibungsprozesse erleben und die sich als *People of Color* verstehen. Auf der Grundlage ließe sich die oben beschriebene Kontroverse, ob das Konzept Migrationshintergrund als erster Zugang im Sinne einer notwendigen Bedingung verstanden werden kann, empirisch überprüfen.

Die beschriebene Systematik sollte möglichst zeitnah etabliert werden, da aktuelle Befragungen in der Hochschulforschung zumeist immer noch ausschließlich auf Fragen zum Geburtsland und zur Nationalität basieren, in Ausnahmefällen auch im Hinblick auf die Eltern. Zugleich variiert die Operationalisierung, wer als Migrant definiert wird, zwischen den Studien erheblich. Fragen zu Fremdzuschreibung und Selbstverständnis finden sich ebenfalls in der quantitativen Hochschulforschung bisher kaum (vgl. Baumann et al 2018). Ein Grund dafür, dass sich der Migrationshintergrund bisher kaum in Befragungen etabliert hat, könnte darin liegen, dass die Operationalisierung, wer einen Migrationshintergrund hat,

nicht trivial ist, was zum Teil auch als Gegenargument hinsichtlich des Konzeptes verwendet wird (vgl. Baumann et al., S. 86). Die in den Abschnitt 1.1 und 5.2 erörterte Definition des Migrationshintergrundes basiert auf dem Mikrozensus 2010. Ab dem Jahrgang 2016 wurde im Zuge des neuen Mikrozensus-Gesetzes eine leichte Revision der Definition vorgenommen, die allerdings die Ergebnisse der zuvor gültigen Definition nur geringfügig verändert. So habe nach Aussage des Referatsleiters für Migration und Integration beim Statistischen Bundesamt die „Geburt im Ausland" auch bei der Definition des Migrationshintergrundes von 2005–2016 nur eine „unterstützende" Rolle gespielt. Ziel der Revision war es, unter anderem das Konzept des Migrationshintergrundes leichter verständlich zu machen, um der oben beschriebenen Kritik entgegenzuwirken. Demnach hat seit dem Mikrozensus 2016 eine Person *„einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt besitzt" (Statistisches Bundesamt 2017a, S. 4).*

Dementsprechend sollte folgende Operationalisierung, die mir der Referatsleiter für Migration und Integration beim Statistischen Bundesamt, Gunter Brückner, im Oktober 2018 zugesandt hat, durchgehend in Befragungen etabliert werden, um den Migrationshintergrund zu erheben:

- Haben Sie die deutsche Staatsangehörigkeit durch Geburt?
- Haben beide Elternteile von Ihnen die deutsche Staatsangehörigkeit durch Geburt?

Wenn mindestens eines der beiden Kriterien nicht zutrifft, hat die Person einen Migrationshintergrund. Zudem ist es wichtig, um eine Zuordnung und Differenzierung nach Herkunftsland vornehmen zu können, neben der aktuellen Staatsangehörigkeit sowohl die Staatsangehörigkeit zum Zeitpunkt der Geburt zu erheben als auch für Menschen, bei denen der Migrationshintergrund ausschließlich aufgrund der Migrationsgeschichte der Eltern besteht (das heißt auf die ausschließlich Kriterium 2 zutrifft), das Herkunftsland der Mutter und des Vaters zu ermitteln, sodass eine Einteilung auf der Grundlage des Konzeptes der erweiterten Staatsangehörigkeit (vgl. Abschnitt 6.1.4) möglich ist. Zudem sollte das Zuwanderungsalter ebenfalls erhoben werden, damit Differenzierung, wie in der vorliegenden Arbeit nach Migrationstypen, möglich sind.

Die empfohlene Systematik für zukünftige Erhebungen bietet das Potential ein deutlich weitergehendes Verständnis über Menschen mit Migrationshintergrund im Hochschulwesen zu erlangen. Wichtig wäre es, dass nicht nur vereinzelte Studien die Systematik aufgreifen, sondern dass die Systematik umfassend etabliert

wird, damit Vergleiche zwischen Studien und zeitliche Entwicklungen analysiert werden können, wovon der aktuelle Forschungsstand weit entfernt ist (vgl. Kapitel 4).

7.2.2 Regionale Herkunft als Ungleichheitsdimension

In Abschnitt 3.1 wurden ausführlich die Konstruktionsprozesse zu der Frage, wer als Mensch mit Migrationshintergrund zu definieren ist, erläutert und diskutiert. Die enormen Gruppenunterschiede hinsichtlich der Vor- und Nachteile, auch im Hinblick auf die wissenschaftliche Karriere, deuten darauf hin, dass Benachteiligung und Diskriminierung in erster Linie für bestimmte Gruppen ein Problem darstellen, nämlich für Menschen aus Entwicklungs- und Schwellenländern, die mit Abstand am häufigsten von Diskriminierung und Karrierehindernissen berichten (vgl. Abschnitt 6.9 und 7.2.1). Die Tatsache, dass Professoren aus diesen Ländern nur einen geringen Anteil von 14 % stellen, lässt auch die Frage entstehen, ob sich diese Gruppen möglicherweise besonderen Herausforderungen im Rahmen der Selektionsprozesse vor der Berufung ausgesetzt sehen.

Bei der Frage der subjektiv wahrgenommenen Diskriminierung (vgl. Abschnitt 3.2.3.2) wurden Vor- und Nachteile mit Erfahrungsbeispielen aufgrund spezifischer Merkmale näher untersucht. Die größte Relevanz sowohl bezüglich der Vorteile (22 %) als auch der Nachteile (24 %) kommt der nationalen Herkunft zu. Bei den Erfahrungsbeispielen zu den Vorteilen aufgrund der nationalen und ethnischen Herkunft zeigen sich drei Antwortmuster: erstens der Verweis auf das positive Image des Herkunftslandes in Deutschland, zweitens der Verweis auf spezifische Privilegien aufgrund der europäischen Herkunft und drittens der allgemeine Vorteil der Herkunft für internationale Aktivitäten an der Hochschule. Bei den Nachteilen aufgrund der Herkunft werden ebenfalls drei Antwortmuster erkennbar: erstens Erfahrungsbeispiele, in denen von minderwertiger Behandlung durch Vorgesetzte und Kollegen die Rede ist, zweitens Erfahrungsbeispiele, in denen rassistische Behandlungen, bspw. aufgrund eines „ausländisch klingenden“ Namens oder der Hautfarbe, geschildert werden und drittens negative Erfahrungsbeispiele im Kontext von Behörden, bspw. in Bezug auf Probleme bei der Beantragung von Aufenthaltsgenehmigungen.

Die dargelegten Befunde stehen in Einklang mit Erkenntnissen aus anderen Studien. Mihut, Gayardon, Rudt (2017) verweisen darauf, dass in europäischen Ländern speziell Wissenschaftler mit Migrationshintergrund aus dem außereuropäischen Ausland und ethnische Minderheiten auf geringe Teilhabechancen verweisen. Otto und Temme (2012) berichten in ihrer Studie über Wissenschaftler

mit ausländischer Staatsangehörigkeit in Köln und Aachen, dass in erster Linie sogenannte visible minorities von Diskriminierung und Ausgrenzung betroffen sind (vgl. Abschnitt 4.3.7). Wie in der entwickelten Systematik für kommende Befragungen dargelegt (vgl. Abschnitt 7.2.1), kann der Migrationshintergrund lediglich einen ersten Zugang darstellen, um Diskriminierung zu untersuchen. Ob wie in dem Beitrag von Mihut, Gayardon, Rudt (2017) von ethnischen Minderheiten, wie in der Studie von Otto und Temme (2012) von visible minorities oder wie im Rahmen dieser Arbeit vorgeschlagen von *People of Color* (vgl. Abschnitt 7.2.1) gesprochen wird, spielt eher eine untergeordnete Rolle. Entscheidend ist vielmehr, dass rassistische Fremdzuschreibungsprozesse – wie sie auch bei den Erfahrungsbeispielen zu den Nachteilen in der vorliegenden Arbeit sichtbar wurden – in zukünftigen Studien systematisch erfasst werden.

Die Befunde deuten darauf hin, dass es – wie von Bauder (2016) (vgl. Abschnitt 4.3.8) beschrieben – eine regionale Hierarchie bei der Anerkennung internationaler Biographien und Erfahrungen gibt. Für diese These spricht darüber hinaus, sowohl die Zusammensetzung der Professoren nach regionaler Herkunft (vgl. Abschnitt 6.1) als auch die Zusammensetzung der Länder, in denen Bildungs- und Berufsverläufe von Professoren mit Migrationshintergrund stattgefunden haben (vgl. Abschnitt 6.2). Hier dominieren hochentwickelte Länder aus Europa und Nordamerika mit hoher wissenschaftlicher Reputation.

7.2.3 Migrationshintergrund als ein Merkmal im Kontext von Diversität

Daran anschließend geht es generell um die Frage, wie unterschiedliche Diskriminierungsdimensionen in zukünftigen Studien im Feld der Hochschulforschung erhoben werden könnten. Forschung über *Diversity* hat lange Zeit ausschließlich ethnische Unterschiede in den Mittelpunkt gestellt. Allerdings hat sich in den letzten Jahren die Erkenntnis durchgesetzt, dass es wichtig ist, unterschiedliche Heterogenitätsmerkmale und ihre Interaktion zu untersuchen, um den *Diversity* Ansatz wirklich nachhaltig zu etablieren und dabei auch die Vielfalt von Diskriminierungs- und Exklusionsprozessen im Blick zu halten (vgl. Abschnitt 3.5). Im Folgenden werden zunächst zwei Dimensionen, die in engem Zusammenhang mit dem Migrationshintergrund stehen und zum Teil auch in Verbindung mit der ethnischen Herkunft erhoben werden, in den Mittelpunkt gestellt. Erstens geht es um die Erfassung der Religion und zweitens darum, wie Sprachkenntnisse erhoben werden sollten. Im Anschluss werden Erkenntnisse und Weiterentwicklungen zum Geschlecht und zur sozialen Herkunft sowie zur

Interaktion der Merkmale mit dem Migrationshintergrund auf der Grundlage der vorliegenden Arbeit diskutiert. Geschlecht und soziale Herkunft stellen in Verbindung mit dem Migrationshintergrund die drei zentralen Merkmale im Kontext der Forschung über *Diversity* und Intersektionalität dar (vgl. Abschnitt 3.5).

Die Frage der Religion stellt sich auf zwei Ebenen. Erstens die Frage nach der Mitgliedschaft in einer Religionsgemeinschaft. Dabei lässt sich durchaus diskutieren, ob es möglicherweise auch sinnvoll ist nach säkularen Weltanschauungen zu fragen. Darüber hinaus sollte auch nach der Bedeutung des Religiösen gefragt werden, da sich dies auch innerhalb der gleichen Glaubensgemeinschaft stark unterscheiden kann (vgl. Baumann et al. 2018). Ob und wie detailliert die Frage erhoben werden sollte, hängt von der jeweiligen Fragen- und Themenstellung der Erhebung ab. Wichtig insbesondere im Hinblick auf den Aspekt der Migration ist zweitens die Tatsache, dass Menschen aus dem türkisch- oder arabischsprachigen Raum häufig – zumeist ohne weitere Kenntnis über die Konfession – als Muslime klassifiziert werden. Zugleich wird diese Gruppe, dann auch häufig als die „Menschen mit Migrationshintergrund" verstanden (vgl. Abschnitt 3.1.3). Die Tatsache, dass allein die vermutete regionale Herkunft dazu ausreicht, dass Menschen als Muslime klassifiziert werden, verdeutlicht auch das folgende Zitat einer Professorin aus der Türkei in der vorliegenden Arbeit:

> *„There's anti-muslim debates in politics and media. On an everyday level, people ask me why I don't wear a headscarf" (Professorin aus den Geistes- und Sozialwissenschaften).*

Das Zitat zeigt exemplarisch, in welcher Form Fremdzuschreibungen als Muslima stattfinden. Zugleich wird daran deutlich, wie wichtig es ist Fremdzuschreibungen, vor dem Hintergrund des antimuslimischen Rassismus, über Befragungen sichtbar zu machen (vgl. Baumann et al. 2018). Die oben entwickelte Systematik hinsichtlich der erlebten rassistischen Fremdzuschreibungen sollte neben Aspekten wie Name oder Hautfarbe auch nach Fremdzuschreibung als „Muslim" oder Mitglied einer anderen Religionsgemeinschaft fragen. So ließe sich empirisch überprüfen, ob ähnliche Zuschreibungsprozesse als „Jude" oder „Buddhist" sich ebenfalls beobachten lassen und zugleich könnte sichtbar gemacht werden, wie groß das Ausmaß der erlebten Fremdzuschreibung als „Muslim" ausfällt. In Verbindung mit den Fragen zur Mitgliedschaft und Bedeutung von Religion ließe sich zudem auch zeigen, wie groß die Zahl der Menschen ist, die möglicherweise nicht oder „kaum" religiös sind, aber dennoch mit Zuschreibungsprozessen beispielsweise als „Muslim" konfrontiert werden.

Neben der Religion spielt auch die Sprache im Kontext von Migration eine wichtige Rolle, wozu es in es insbesondere in der Schulforschung eine Vielzahl von Untersuchungen gibt (vgl. Gogolin 2010). Der im Rahmen der MOBIL-Studie verwendete Begriff der Muttersprache ist für die Forschung allerdings wenig geeignet (vgl. auch Baumann et al. 2018, S. 84), da die Definition insbesondere in mehrsprachigen Haushalten schwerfällt. Eine Möglichkeit könnte darin liegen, nach Häufigkeiten verwendeter Sprachen mit den Eltern, im Freundeskreis und in Bildungseinrichtungen zu fragen. Wichtiger sind aus meiner Sicht insbesondere im Kontext von Hochschullehrerbefragungen die Sprachkompetenzen, da darüber auch mögliche Potentiale für nichtdeutschsprachige Lehre und Forschung im Kontext der Internationalisierung sichtbar gemacht werden können. Zudem sollte auch nach den Sprachkompetenzen im Deutschen gefragt werden, um sowohl einen Einblick zu bekommen wie stark fließende Deutschkenntnisse in unterschiedlichen Feldern der Hochschule vorausgesetzt werden als auch mögliche Herausforderungen der Befragten besser nachvollziehen zu können. Interessant ist zudem nicht nur die Frage der alltagssprachlichen Kompetenz, sondern inwieweit die Befragten die Bildungssprache im Deutschen beherrschen. Studien in der Schulforschung zeigen, dass schwächere Schulleistungen sowohl von Schülern, die Deutsch als Zweitsprache erlernt haben, als auch von Schülern, die aus nichtakademischen Elternhäusern kommen, in hohem Maße auf geringere Kompetenzen in der Bildungssprache Deutsch zurückzuführen sind (Gogolin und Lange 2011). Bildungssprache lässt sich als ein bestimmter Ausschnitt sprachlicher Kompetenz beschreiben:

> *„Gemeint ist ein formelles Sprachregister, d. h. eine Art und Weise Sprache zu verwenden, die bestimmte formale Anforderungen beachtet. Sehr grob charakterisiert, kann man sagen, dass Bildungssprache auch dann, wenn sie im Mündlichen vorkommt, an den Regeln des Schriftsprachgebrauchs orientiert ist. Besonderes Gewicht besitzt das Register im Bildungskontext: Es wird bei Lernaufgaben, in Lehrwerken und anderem Unterrichtsmaterial verwendet; es wird in Prüfungen und vielen Unterrichtsgesprächen eingesetzt. Je weiter eine Bildungsbiographie fortschreitet, je weiter sich der Unterricht in Fächer bzw. Fächergruppen ausdifferenziert, umso mehr wird das Register Bildungssprache verwendet und gefordert“ (Gogolin und Lange 2011, S. 111).*

Eine Übertragung des Konzeptes auf das Studium und den akademischen Karriereverlauf, in der die Bildungssprache demnach immer weiter an Relevanz gewinnt, könnte demnach einen wichtigen Erklärungsansatz bieten, um Ungleichheiten nach sozialer Herkunft und Migrationshintergrund zu erklären. Konkret übertragen auf die vorliegende Arbeit wäre es in zukünftigen Studien interessant,

näher zu erforschen, welche bildungssprachlichen Kompetenzen bei Berufungen erwartet werden und inwieweit dadurch Barrieren entstehen für Menschen, die Deutsch als Zweitsprache erlernt haben. Ein wichtiger Faktor dabei ist der Einfluss englischsprachiger Lehre und Forschung in den jeweiligen Fachgebieten. In Fachrichtungen, in denen bereits das Bewerbungsverfahren auf Englisch stattfindet, wäre es ebenfalls interessant zu erforschen, welche Standards für die Bildungssprache im Englischen gesetzt werden und wie sich diese im Vergleich zur Bildungssprache im Deutschen unterscheiden.

Hinsichtlich des Geschlechts zeigt die vorliegende Arbeit, dass über ein Drittel (34 %) der Professoren mit Migrationshintergrund Frauen sind. Damit liegt der Anteil deutlich höher als in der gesamten Professorenschaft (23 %) (Statistisches Bundesamt 2018b). Eine wichtige Frage in dem Kontext ist, ob, wie in der vorliegenden Arbeit, auch in Zukunft das Geschlecht ausschließlich binär erhoben werden sollte. Im Dezember 2018 hat die Bundesregierung die Einführung des dritten Geschlechts beschlossen, wodurch neben männlich und weiblich auch die Möglichkeit besteht, als Geschlecht „divers“ anzugeben. Die Zahl der intersexuellen Menschen in Deutschland wird zwischen 80.000 und 160.000 Personen geschätzt. Zwischen Dezember 2018 und Mai 2019 haben sich lediglich 69 Menschen als divers eintragen lassen, zugleich ist allerdings der Geschlechtswechsel von männlich zu weiblich oder umgekehrt mit 355 Personen seit der Gesetzeseinführung deutlich angestiegen (tagesschau.de 2019). Was heißt die Entwicklung für die Erhebung des Geschlechts in zukünftigen Befragungen? Sollte durchgehend das dritte Geschlecht auch in Befragungen der Hochschulforschung etabliert werden? Wichtig ist in diesem Zusammenhang, ob nach dem juristischen Geschlecht gefragt wird, das heißt nach dem in den Personaldokumenten genannten Geschlecht oder nach dem empfundenen Geschlecht, das heißt nach dem Geschlecht, mit dem sich die jeweilige Person selbst identifiziert. Aus meiner Sicht ist es sinnvoll zunächst nach dem juristischen Geschlecht in der jetzt gültigen Form männlich, weiblich und divers zu fragen, wenngleich die Angabe divers vermutlich vor dem Hintergrund der oben genannten Zahlen minimal ausfallen wird. Auf der Grundlage könnten dementsprechend problemlos auch Statistiken über Frauenanteile fortgeschrieben werden. In einem zweiten Schritt sollte dann nach dem Geschlecht gefragt werden, mit dem sich die Personen identifizieren. Hier ist es sinnvoll, wie im Gutachten vorgeschlagen (Baumann et al. 2018), neben weiteren Kategorien zu männlich und weiblich auch danach zu fragen, ob sich das aktuelle Geschlecht von dem zur Geburt zugeordneten Geschlecht unterscheidet, um den Wandel der geschlechtlichen Identitäten nachzuvollziehen. Diskriminierung im Kontext von Geschlecht spiegelt sich auch

häufig darin wider, dass Menschen, die nicht geschlechtskonformen Erwartungshaltungen entsprechen, Mobbing ausgesetzt sind (vgl. Baumann et al. 2018). In dem Kontext ließen sich sowohl subjektive Diskriminierungserfahrungen erheben als auch Fremdzuschreibungen, die nicht der eigenen geschlechtlichen Identität entsprechen. Interessant könnte in diesem Zusammenhang im Kontext der Migration sein, wie sich Erfahrungen diesbezüglich zwischen Deutschland und anderen Ländern unterscheiden.

Das Verfahren als Indikator für die soziale Herkunft, die akademischen Abschlüsse der Eltern zu verwenden, hat sich in der Studierendenforschung als hilfreiches Instrument, um soziale Selektionsprozesse nachzuvollziehen, bewährt. Auch für Hochschullehrerbefragungen wird dieser Indikator verwendet, wodurch gezeigt werden konnte, dass Professoren mit Migrationshintergrund lediglich zu 37 % aus nichtakademischen Elternhäusern kommen und damit noch deutlich seltener als Professoren ohne Migrationshintergrund (vgl. Abschnitt 7.1.3). Dennoch stehen Hochschullehrer- und Professorenbefragungen dabei vor der Herausforderung der deutlich größeren Altersheterogenität der Befragten im Vergleich zur Studierendenerhebungen. Hier muss berücksichtigt werden, dass sich der Anteil der tertiären Bildungsabschlüsse über die Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts deutlich erhöht hat und somit die Wahrscheinlichkeit, dass die Elterngeneration bereits einen Hochschulabschluss besitzt für die jüngere Professorengeneration deutlich höher ausfällt als für die ältere Generation. Dementsprechend sollten, wenn es die Größe der Fallzahlen zulassen – was im Rahmen der vorliegenden Arbeit leider nicht möglich war – auch alterskohortenspezifische Vergleiche in zukünftigen Studien durchgeführt werden.

Abschließend soll es um den Zusammenhang der drei zentralen Merkmale der Intersektionalitätsforschung gehen: Geschlecht, soziale Herkunft und Migrationshintergrund (vgl. Abschnitt 3.5). Für die befragten Professoren mit Migrationshintergrund lässt sich festhalten – wie auch theoretische Ansätze und qualitative Studien im Feld der Intersektionalität betonen (vgl. Abschnitt 3.5 und 4.3.8) –, dass eine einfache Addition der Ungleichheitsdimensionen „Migrant", „weiblich" und „nichtakademische Herkunft" empirisch nicht haltbar ist. Die empirischen Ergebnisse zeigen, dass erfolgreiche akademische Karriereverläufe der *First Generation* bis zur Professur auch und möglicherweise in besonderer Form für Männer mit Migrationshintergrund eine Herausforderung darstellen. Hinsichtlich des Verhältnisses von Geschlecht und sozialer Herkunft wird von Hüther und Krücken die Frage in den Raum gestellt (Hüther und Krücken 2016, S. 297), inwieweit möglicherweise die an sich wünschenswerte Zunahme des Anteils von Professorinnen zugleich den Effekt haben könnte, dass eine noch

stärkere soziale Schließung stattfindet. Diese These basiert u. a. auf Forschungsergebnissen von Möller (2015), die darauf hindeuten, dass in der gesamten Professorenschaft Frauen besonders häufig aus akademischen Elternhäusern kommen. Die empirischen Auswertungen im Rahmen der vorliegenden Arbeit zeigen für die Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund indessen einen gegenläufigen Befund. Der Anteil von Professorinnen mit Migrationshintergrund aus nichtakademischen Elternhäusern fällt mit 43 % um 10 % höher aus als bei ihren männlichen Kollegen[6].

7.2.4 Potentiale migrantischer Wissenschaftler im Kontext von Diversität und Internationalität

Im vorangegangenen Kapitel wurden ausgehend vom *Diversity*-Ansatz unterschiedliche Ungleichheitsdimensionen und ihre Zusammenhänge in den Blick genommen und zukünftige Erhebungsformen diskutiert. Dabei ist wichtig zu beachten, dass das *Diversity-Konzept* – neben den Fragen der Ungleichheit und sozialen Gerechtigkeit auch Bezüge zum *Human-Ressource Managements* herstellt, wo insbesondere die Frage im Mittelpunkt steht, welche Vorteile und Potentiale *Diversity* für die Organisation bzw. im Rahmen der vorliegenden Arbeit für das Hochschulwesen bietet (Wolter 2015b). Wie im Theorieteil dargelegt (vgl. Abschnitt 3.5), wird in diesem Zusammenhang kritisch diskutiert, ob der *Diversity*-Ansatz zu sehr Unternehmensvorteile in den Vordergrund stellt und dementsprechend Fragen nach sozialer Gerechtigkeit und Diskriminierung vernachlässigt. Sicherlich ist es wichtig, kritisch die Balance zwischen den beiden Diskursen zu beobachten und sicherzustellen, dass der *Diversity*-Ansatz sich nicht zu sehr unter der Maxime der Optimierung von Personal- und Organisationsentwicklung primär wirtschaftlichen Interessen unterordnet.

Dennoch hat der *Diversity*-Ansatz im Vergleich zur „klassischen“ Ungleichheitsforschung einen entscheidenden Vorteil, der eben darin liegt, dass Ungleichheit und Potentiale innerhalb eines theoretischen Konzeptes verhandelt werden. Der häufige Blick auf Menschen mit Migrationshintergrund aus einer Defizitperspektive oder die Tatsache, dass Migranten lange Zeit als bloße Objekte von Politik verstanden wurden, ohne die Frage der Handlungsmacht der Gruppe zu thematisieren (vgl. Oltmer 2016, S. 118), zeigen, welche Gefahren damit verbunden sein können, wenn einseitig und exklusiv Fragen der Benachteiligung thematisiert werden. Zugleich zeigt sich, wie wichtig es ist, auch die Frage zu

[6] Dieser Unterschied ist statistisch nicht signifikant.

stellen, welches Potential, welche Veränderungsprozesse und neuen Perspektiven durch Menschen mit Migrationshintergrund im Hochschulwesen und darüber hinaus eingebracht werden. Diese Perspektive spielt aus meiner Sicht für jegliche Ungleichheitsdimension eine wichtige Rolle. Auch bei Professoren aus nichtakademischen Elternhäusern sollten Fragen aufgeworfen werden, wie die Gruppe das Hochschulwesen verändert und welche neuen und anderen Perspektiven eingebracht werden. Nur in dieser Form lässt sich sicherstellen, dass die ethisch und gesellschaftlich wichtige Forschung über soziale Gerechtigkeit nicht zugleich auch gewisse paternalistische Züge trägt.

Was heißt diese Perspektiverweiterung auf Grundlage des *Diversity*-Ansatzes für das Konzept des Migrationshintergrundes? Während das Konzept für die Untersuchung von Diskriminierung und Ungleichheit nur als ein erster Zugang fungieren kann (vgl. Abschnitt 7.2.1), ist das Konzept in hohem Maße geeignet, um die Frage zu analysieren, wie Menschen mit Migrationshintergrund das Hochschulwesen beeinflussen und verändern. Das weit umfassende Konzept des Migrationshintergrundes in Verbindung mit der erweiterten Staatsangehörigkeit und der Differenzierung nach dem Zuwanderungszeitpunkt macht es möglich, zu zeigen, in welcher Form Menschen, die aus unterschiedlichen Regionen und zu unterschiedlichen Zeiten nach Deutschland gekommen sind, das Hochschulwesen in Deutschland prägen.

Ein spezifischer Bereich, in dem besonders die Potentiale von Professoren mit Migrationshintergrund sichtbar werden, liegt im Feld der internationalen Aktivitäten. Neben der Tatsache, dass die Gruppe eine wichtige Rolle für die Internationalisierung der Hochschulen spielt (vgl. Abschnitt 7.1), waren insbesondere die Gruppenunterschiede interessant. Hier zeigt sich sehr deutlich, dass die Potentiale sehr stark zwischen Fächergruppen und Besoldungsgruppen sowie Hochschularten variieren, während die regionale Herkunft und der Zeitpunkt der Zuwanderung einen deutlich geringeren Einfluss aufweisen. Dieser Erkenntnis sollte für zukünftige Forschungsvorhaben berücksichtigt werden. Ramirez und Meyer (2013) verweisen darauf, dass es bisher vergleichsweise wenig Studien gibt, die sich wirklich mit der Substanz von Forschung und Lehre auseinandersetzen. Auch in der vorliegenden Arbeit lässt sich diese Kritik nicht von der Hand weisen. Allerdings stellt dieser Aspekt für eine fächerübergreifende quantitative Hochschulbefragung durchaus eine Herausforderung dar. Möglicherweise ist es sinnvoll, um die fächerspezifischen Potentiale von Professoren mit Migrationshintergrund herauszuarbeiten, sich zunächst auf einzelne Fachrichtungen zu beschränken und diese mithilfe eines Mixed-Method Design zu analysieren. Auch

die im Theorieteil beschriebenen Potentiale wie die Entstehung eines *transnational identity capital* oder eines Verfremdungseffektes (vgl. Abschnitt 3.4.2) ließen sich über einen solchen Ansatz tiefergehend analysieren.

7.2.5 Theoretische Erkenntnisse über Migration und Teilhabe im Hochschulwesen

Migrationstheorien lassen sich differenzieren in Ansätze, die Gründe und Faktoren von Migrationsprozessen in den Mittelpunkt stellen (vgl. Abschnitt 3.2.1) und Theorien zur Integration und Teilhabe (vgl. Abschnitt 3.2.2). Der Ansatz der transnationalen Migrationstheorie stellt eben diese idealtypische Trennung der beiden Felder in Frage (vgl. Abschnitt 3.2.2.3). Mögliche Impulse dieses Ansatzes für die Weiterentwicklung der theoretischen Fundierung der Hochschulforschung werden abschließend diskutiert.

Die Untersuchung der Migrationsmotive wurde in Anlehnung an *funktionalistische Ansätz*e entwickelt. Der Ansatz hat sich als hilfreich erwiesen, um herauszuarbeiten, welche beruflichen, privaten und gesellschaftlichen Gründe für die Zuwanderung von Professoren mit Migrationshintergrund relevant waren (vgl. Abschnitt 6.7.1). Der Humankapitalansatz erklärt in diesem Zusammenhang Migrationsentscheidungen mit dem erwarteten Mehrwert des Migrationsprozesses (vgl. Abschnitt 3.2.1.1). Die Tatsache, dass Karrieremotive bei der Migration von Universitätsprofessoren (im Vergleich zu Fachhochschulprofessoren) und bei *Professional Migrants* (im Vergleich zu *Student Migrants*) eine deutlich größere Rolle spielen (vgl. Abschnitt 6.7.1), könnte dementsprechend damit erklärt werden, dass erstens der Mehrwert bspw. Reputation und Besoldung an Universitäten häufig höher ausfällt und zweitens für die Gruppe der *Professional Migrants* der Mehrwert zumeist mit einer Berufung als Professor verbunden war, während *Student Migrants* häufig im Kontext des Studiums nach Deutschland zugewandert sind. Um den Mehrwert fundiert zu erfassen, stellt sich immer die Frage nach möglichen Alternativentscheidung, die je nach Karrierephase oder hochschulspezifischen Bereich sehr unterschiedlich ausfallen. Dennoch wäre es für die weitere Theorieentwicklung in dem Feld interessant auch zentrale Alternativoptionen in den Blick zu nehmen.

Die *transition theory* weist darauf hin, dass Spezialisierung und Segmentierung von Arbeitsmärkten mit zunehmendem Bildungsniveau und ökonomischer Entwicklung zunehmen und Migration dabei zum Zusammenbringen von Nachfrage und Angebot eine besondere Relevanz zukommt (vgl. Abschnitt 3.2.1.4). Die hohe Spezialisierung lässt sich unmittelbar auf die Konzeption von Professorenstellen

übertragen. Interessant wäre es, näher zu untersuchen, inwieweit die Adäquanz und Passung des eigenen Spezialgebietes zur Stellenausschreibung für die Migrationsentscheidung eine große Relevanz gehabt hat. Insbesondere die hohe Zahl der Professoren aus Österreich und der Schweiz, die als Professional Migrants nach Deutschland gekommen sind, könnte damit zu erklären sein. Das heißt, dass die Entscheidung, sich in Deutschland zu bewerben, in hohem Maße darauf zurückzuführen sein könnte, dass es für das spezifische Lehr- und Forschungsgebiet in den kleineren Ländern Österreich und Schweiz keine Stellenausschreibungen gab. Interessant wäre für die weitere Theorieentwicklung näher zu erforschen, wie eigentlich Entscheidungen für Spezialisierung im Bildungs- und Berufsverlauf von Wissenschaftlern entstehen und an welchen Stellen in diesem Kontext auch Migrationsentscheidungen ins Ausland in Betracht gezogen werden. Auch die Tatsache, dass für über zwei Drittel der Professional Migrants die „gute berufliche Perspektive" von zentraler Bedeutung für die Migrationsentscheidung war, könnte u. a. damit zusammenhängen, dass die Stellenausschreibung in hohem Maße dem eigenen Spezialgebiet entsprochen hat.

Historisch strukturalistische Ansätze gehen davon aus, dass Migration immer nur vor dem Hintergrund des Machtgefälles zwischen Industrienationen und Entwicklungsländern zu verstehen sei (vgl. Abschnitt 3.2.1.2). Kontrolle und Steuerung von hochqualifizierter Migration ziele somit immer auf den Machterhalt der wirtschaftsstarken Länder ab. Die vorliegende Arbeit über Professoren mit Migrationshintergrund lässt nur sehr begrenzt Rückschlüsse über globale Ungleichheitsstrukturen zu. Allerdings deuten die Ergebnisse weniger darauf hin, dass gezielte Abwerbungsprozesse in Entwicklungsländern stattfinden, sondern eher darauf, dass ärmere Herkunftsregionen weder bei den Herkunftsländern noch in den Bildungs- und Berufsverläufen eine nennenswerte Rolle spielen (vgl. Abschnitt 6.1.4 und 6.2). Zugleich kommen Professoren aus diesen Ländern überdurchschnittlich häufig aus akademischen Elternhäusern. Diese Erkenntnisse deuten an, welche großen Hürden für Menschen aus diesen Regionen vorhanden sind. Die Vermutung liegt nahe, dass insbesondere für Menschen aus einfachen Verhältnissen, die aus diesen Regionen kommen, kaum die finanziellen Mittel für ein internationales Studium aufzubringen sind und somit eine große Selektion bereits zu einem frühen Zeitpunkt stattfindet. Das heißt Ungleichheitsverhältnisse manifestieren sich in diesem Sinne an globalen Zugangschancen.

Hinsichtlich *netzwerktheoretischer Ansätze* betonen Mihut, Gayrdon und Rudt (2017) die Relevanz, familiäre Gründe im Rahmen von Migrationsentscheidungen systematisch zu berücksichtigen. Die Netzwerktheorie (vgl. Abschnitt 3.2.1.3) verweist darauf, wie wichtig es ist zu berücksichtigen, dass Migrationsentscheidungen zumeist im Kollektiv innerhalb eines Haushalts und einer Familie

getroffen werden. Durch die Befragung lässt sich diese Relevanz in dreifacher Hinsicht bestätigen. Erstens haben familiäre Gründe und Partnerschaft bei fast einem Drittel der Professoren die Zuwanderungsentscheidung nach Deutschland positiv beeinflusst. Zweitens war die Trennung von Familie und/oder Partner das häufigste Argument gegen eine Zuwanderung. Drittens zeigt sich in Bezug auf die Bleibeabsicht, dass sich die Wahrscheinlichkeit für einen Wechsel ins Ausland deutlich erhöht, sobald der Partner ebenfalls aus dem Ausland kommt und sich entsprechend beträchtlich verringert, wenn der Partner aus Deutschland kommt. Interessant wäre es, in zukünftigen Studien, beispielsweise über Interviews, noch detaillierter herauszuarbeiten, in welcher Form Familie und Partnerschaft die Migrationsprozesse konkret beeinflussen. Netzwerktheoretische Ansätze können auch hilfreich sein, um die hohen Anteile von Professoren aus dem westeuropäischen Ausland und den angelsächsischen Ländern USA, Kanada und Australien zu erklären. Die Hochschulpersonalstatistik zeigt, dass die Anteile ausländischer Professoren aus diesen Regionen an der Gesamtheit aller ausländischen Professoren in den letzten Jahren sogar noch etwas zugenommen hat (vgl. Statistische Bundesamt 2018). Ein Erklärungsansatz könnte sein, dass Kontakte und Verbindungen zwischen Wissenschaftlern aus dem gleichen Herkunftsland sich bspw. aufgrund der Sprache leichter herstellen lassen. Professoren aus bestimmten Herkunftsländern agieren dementsprechend als Türöffner, möglicherweise auch indem sie Wissenschaftler aus dem Herkunftsland schon zu einem früheren Zeitpunkt bspw. als Doktoranden und/oder Wissenschaftliche Mitarbeiter an ihren Lehrstuhl holen.

Ein Kernanliegen der *transnationalen Migrationstheorie* liegt darin, Migration nicht mehr als einmaligen, unidirektionalen Ortswechsel zu verstehen, sondern Mehrfachmigration als neue soziale Lebenswirklichkeit zu begreifen (vgl. Abschnitt 3.2.1.3). Die empirischen Analysen über die Bildungs- und Berufsverläufe der Professoren mit Migrationshintergrund zeigen, dass einmalige Ortswechsel die absolute Ausnahme darstellen, sondern dass bei der großen Mehrheit der Professoren mit Migrationshintergrund Mehrfachmigration im Bildungs- und Berufsverlauf stattfindet. Zugleich bestärken die empirischen Daten zur Internationalität der Bildungs- und Berufsverläufe die Kritik von Scott (2015), dass theoretische Ansätze, die dichotom zwischen mobilen und nichtmobilen Wissenschaftlern unterscheiden, der Lebensrealität heutiger Wissenschaftler nicht mehr entspricht (vgl. Abschnitt 3.2.1.5). Die sechsstufige Differenzierung im Rahmen der vorliegenden Arbeit (vgl. Abschnitt 6.6.1) zwischen nichtmobilen und hochgradig mobilen Professoren mit Migrationshintergrund, verdeutlicht, wie wichtig es ist, das dichotome Modell durch abstufende Differenzierungen zu ersetzen.

Neben allgemeinen Migrationstheorien sollen im Folgenden spezifisch für das Hochschulwesen entwickelte Migrationstheorien vor dem Hintergrund der Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit diskutiert werden. Zunächst soll der von Scott auf das Hochschulwesen übertragene Ansatz über *Brain Gain, Brain Drain und Brain Circulation* (vgl. Abschnitt 3.2.1.5) betrachtet werden. Dabei ist zunächst einschränkend hervorzuheben, dass eine nationale Erhebung in Berlin und Hessen hierzu lediglich einzelne Hinweise liefern kann, die unter Vorbehalt zu betrachten sind. Positiv betrachtet, lässt sich der geringe Anteil von Menschen aus Entwicklungs-/Schwellenländern als Indiz dafür werten, dass kein großer *Brain Drain* aus Entwicklungsländern nach Deutschland stattfindet. Berücksichtigt man allerdings auch die Tatsache, dass Bildungsabschlüsse und Berufserfahrungen in noch deutlich geringerem Maße vorliegen, muss kritisch hinterfragt werden, inwieweit Entwicklungs- und Schwellenländern zunächst überhaupt als Akteur im internationalen Hochschulwesen agieren bzw. eingebunden sind. Die vielfältigen Migrationswege zeigen, dass die befragten Professoren in hohem Maße mehrfache Staatenwechsel durchlaufen, dabei allerdings Entwicklungs- und Schwellenländer fast keine Rolle spielen. Die von Scott (2015) beschriebene *Brain Circulation* findet also bei den befragten Professoren durchaus statt, begrenzt sich allerdings weitgehend auf Industrienationen. Um im Sinne eines *Brain Gain* von internationaler Wissenschaftlermobilität zu profitieren, ist es jedoch unerlässlich, dass Entwicklungs- und Schwellenländer überhaupt zu relevanten Akteuren im internationalen Hochschulwesen werden. Beim wissenschaftlichen Nachwuchs unter Doktoranden und Wissenschaftlichen Mitarbeitern spielen asiatische Herkunftsländer zunehmend eine wichtige Rolle. Über 22 % der ausländischen Promovenden in Deutschland kamen 2017 allein aus China und Indien (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b). Insofern ist durchaus zu erwarten, dass sich die Strukturen in Zukunft wandeln werden. Zugleich bleibt allerdings die Frage, ob sich dieser Trend für alle Weltregionen ändern wird. Insbesondere Menschen aus afrikanischen Ländern sind auf allen Ebenen nur sehr marginal im deutschen Hochschulwesen vertreten.

Abschließend sollen die Erklärungsmodelle für akademische Mobilität und Migration von Ackers (2005) und Bauder (2015) diskutiert werden (vgl. Abschnitt 3.2.1.5). Ackers (2005) stellt die Theorie auf, dass Karrieremöglichkeiten, *ad hoc* Netzwerke zu befreundeten Wissenschaftlern und gute Forschungsbedingungen zentrale Bedeutung für die Migrationsentscheidung haben. Exakt die drei Migrationsmotive wurden am häufigsten von Professoren mit Migrationshintergrund genannt (vgl. Abschnitt 6.7.1) Des Weiteren spiele nach Ackers (2005) Persönlichkeitsentwicklung, kulturelle Neugier und die Frage, inwieweit es eine lokale und nationale Wissenschaftscommunity gebe, eine wichtige Rolle. Die

Aspekte wurden leider in der Befragung nicht adäquat abgebildet und sollten in zukünftigen Befragungen dringend berücksichtigt werden. Sowohl Ackers (2005) als auch Bauder (2015) weisen darauf hin, dass die Migrationsmotive differenziert nach Merkmalen wie Disziplin, Hochschulart, Geschlecht, Karrierephase und Migrationsdauer betrachtet werden sollten. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit zeigen sich diese Gruppenunterschiede speziell nach Geschlecht, Zuwanderungszeitpunkt, Hochschulart und Alter (vgl. Abschnitt 6.7.1). Bauder (2015) stellt zudem die These auf, dass es in der Wissenschaft im Gegensatz zu vielen anderen Berufsfeldern kaum zu einer Abwertung der Arbeitskraft in Folge von Migrationsprozessen käme, sondern eher Reputation und Anerkennung steigere. Diese Frage wurde im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht explizit erhoben. Allerdings lässt sich die Tatsache, dass über die Hälfte der Befragten ihren internationalen Hintergrund als Vorteil deutet, während lediglich 30 % nicht der Meinung sind, als Indikator für die These von Bauder deuten.

Im nächsten Schritt werden Migrationstheorien über Integration und Teilhabe, insbesondere mit Bezug zum transnationalen Migrationsansatz, vor dem Hintergrund der empirischen Befunde diskutiert. Nach klassischen Integrationstheorien wie dem Ansatz von Esser (2009) hängt Integration primär von der Investitionsbereitschaft der Migranten ab. Integration kann entweder in die Mehrheitsgesellschaft (Assimilation) oder innerhalb der ethnischen Minderheit (Segmentation) stattfinden, wobei eine Mehrfachintegration zwar nicht ausgeschlossen sei, aufgrund der hohen Anforderungen nur in Ausnahmefällen stattfinde. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wurde in Anlehnung an den transnationalen Ansatz ein umfassenderes Konzept entwickelt, das als dritte Gruppe auch Menschen aus weiteren Ländern umfasst. Die Ergebnisse zeigen, dass fast alle Professoren mit Migrationshintergrund häufig Kontakt zu Deutschen haben und Deutsch häufig im Kreis der Familie und im Freundeskreis sprechen, was sich auf einer Skala von 1 (nie) bis 3 (häufig) in einem hohen Indexwert von 2,89 widerspiegelt. Zugleich spielen aber auch Kontakte zu Menschen aus dem Herkunftsland und in der Herkunftssprache (2,33) ebenso eine wichtige Rolle wie Kontakte zu Menschen aus weiteren Ländern und in weiteren Sprachen (2,43). Auf der Grundlage der Indexbildung wurde eine Clusteranalyse durchgeführt. Die beiden größten Gruppen sind das Cluster „Herkunftsland und Deutschland“ (38 %) und das Cluster „Weitere Länder und Deutschland“ (32 %). Zudem gibt es zwei kleinere Gruppen, die entweder in erster Linie Interaktionen mit Menschen aus dem Herkunftsland (17 %) bzw. mit Deutschen und in deutscher Sprache (13 %) haben. Das heißt hinsichtlich der von Esser verwiesen Ausnahmefälle der Mehrfachintegration, dass 70 % der Befragten in hohem Maße sowohl zu Deutschen als auch zu Migranten soziale Kontakte pflegt, was Essers These von Ausnahmefällen für die Gruppe

der Professoren deutlich widerlegt. In zukünftigen Befragungen sollten die Indikatoren weiter ausgearbeitet werden und auch die Frage berücksichtigt werden, in welchem Maße auch berufliche Kontakte und soziale Freundschaften zusammenfallen. Zudem sollte vor dem Hintergrund, dass über zwei Drittel der Professoren häufig Kontakt zu Familie und Freunden im Herkunftsland hat, knapp die Hälfte häufig dorthin reist und ebenfalls fast die Hälfte der Professoren Projekte im Herkunftsland unterstützt, grenzüberschreitende Phänomene ebenfalls im Kontext von Integration berücksichtigt werden. Die Zielsetzung sollte sein, die Relevanz transnationaler Räume über ein theoretisches Modell und Indikatoren abzubilden. Sinnvoll wäre es dann, neben Kontakten und Beziehungen ins Herkunftsland auch Bezüge in weiteren Staaten mit in den Blick zu nehmen.

Der transnationale Migrationsansatz geht davon aus, dass nationalstaatlich gefasste *Container-Gesellschaften* zunehmend durch transnationale Sozialräume durchdrungen werden und das exklusive national-kulturelle Zugehörigkeiten zu einem Nationalstaat zunehmend durch Mehrfachzugehörigkeiten und hybride Identitäten ersetzt werden (vgl. Abschnitt 3.2.2.3). Die Frage nach dem Selbstverständnis als internationaler Professor zeigt, dass lediglich ca. ein Fünftel betont, dass sie sich entweder als deutsche Professoren oder als Professoren des Herkunftslandes verstehen. Ein Großteil der Professoren misst der eigenen Nationalität und Herkunft in diesem Kontext keine Bedeutung zu. Im Gegenteil gibt es eine Vielzahl von Professoren, die explizit betonen, dass Internationalität für sie mit Herkunft und Nationalität nicht in Verbindung stehe. Vielmehr dominiert ein internationales Selbstverständnis aufgrund der Biografie und der Profession die Antwortmuster. Zugleich ist es interessant, dass einerseits bei den Vor- und Nachteilen die nationale Herkunft das*Item* darstellt, dass am häufigsten im positiven wie im negativen Sinne eine Rolle gespielt hat, andererseits beim Selbstverständnis Bezüge zur nationalen Herkunft nur selten hergestellt werden. In Anlehnung an das Konzept der *imagined political community* nach Anderson (2003) (vgl. Abschnitt 3.1.2) zeigt sich, dass die nationale Herkunft und Fragen der Zugehörigkeit im Alltag durchaus weiterhin häufig von Relevanz sind, während die Professoren selbst deutlich seltener ihr Selbstverständnis in Verbindung zur nationalen Herkunft setzen. Aus migrationstheoretischer Perspektive sollte festgehalten werden, dass das pluralistische Verständnis des transnationalen Ansatzes sich in vieler Hinsicht in den Antwortmustern der Professoren widerspiegelt. Zugleich geben die Antworten deutlich Hinweise darauf, dass es bei Theorien über Selbstverständnis und Identität von Migranten von großer Relevanz ist, nicht nur die unterschiedliche Bezüge und Zugehörigkeiten hinsichtlich der Nationalität oder

auch der Transnationalität in den Fokus zu nehmen, sondern insbesondere die Profession als zentralen Bezug für das eigene Selbstverständnis in den Mittelpunkt zu rücken.

Ein Aspekt für die Theorieentwicklung über Migration im Hochschulwesen liegt auch in der Frage der Positionierung und des Verhältnisses zwischen „Forschern" und „Beforschten". Shinozaki (2012) verweist darauf, dass dieser Aspekt auch in der transnationalen Migrationsforschung bisher kaum Berücksichtigung gefunden hat. Auf der Grundlage einer qualitativen Feldstudie zeigt sie, wie das Geschlecht sowie die ethnische und soziale Herkunft der forschenden Person die Forschung über Migranten beeinflusst. Wenngleich die Übertragung dieser Ansätze auf die quantitative Hochschulforschung sich durchaus anspruchsvoll darstellt, sollte es dennoch das Ziel sein, eine selbstreflexive, theoretische Fundierung der Hochschulforschung im Feld der Migration voranzutreiben.

7.3 Beitrag für Hochschulentwicklung und Governance

Im dritten Teil soll der Frage nachgegangen werden, in welcher Form die Erkenntnisse der Arbeit gestaltende Hochschulpolitik wissenschaftlich fundieren können. Das Paradigma evidenzbasierter Bildungspolitik hat in den letzten Jahren auch zunehmend in der Hochschulforschung Berücksichtigung gefunden (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, Teil F). Im Mittelpunkt steht dabei, der Hochschulpolitik fundiertes Wissen bereitzustellen über Bedingungen, Prozesse, Ergebnisse und Wirkungen von Hochschulbildung und Reformmaßnahmen (vgl. Wolter 2015, S. 151). Die folgenden Ausführungen zielen in Anlehnung an das oben beschriebene Konzept auf wissenschaftliche Politikberatung ab, gehen zum Teil aber auch darüber hinaus.

Zentrale Relevanz für evidenzbasierte Hochschulpolitik sollte die Etablierung eines objektiven Konzeptes zur Erforschung von Migration und Herkunft haben. Auf der Grundlage der vorliegenden Arbeit wurden sowohl ausführlich Chancen und Grenzen des Konzeptes Migrationshintergrund für die Professions- und Ungleichheitsforschung im Hochschulwesen als auch die konkrete Umsetzung erläutert (vgl. Abschnitt 7.2.1). Aus meiner Sicht könnte eine umfassende Etablierung im Kontext quantitativer Studien im Hochschulwesen einen fundierten Kenntnisstand ans Licht bringen über Chancen und Herausforderungen im Kontext von Migration, um damit eine empirische Grundlage auch für hochschulpolitisches Handeln zu schaffen. Hinsichtlich Ungleichheit und Diskriminierung kann das Konzept Migrationshintergrund lediglich einen ersten Zugang darstellen. Hier ist es, wie erläutert (vgl. Abschnitt 7.2.1) von entscheidender Bedeutung auch

das subjektive Selbstverständnis und Fremdzuschreibungen aufgrund der Herkunft zu erheben. Hierfür wurden erste Vorschläge entwickelt (vgl. Abschnitt 7.2.1). Wichtig ist diesbezüglich ebenfalls eine Standardisierung vorzunehmen, um Vergleiche und Entwicklungen zwischen Studien untersuchen zu können und somit einen Mehrwert für evidenzbasierte Hochschulpolitik zu schaffen.

Während internationale Studierendenmobilität hochschulpolitisch in hohem Maße gefördert wird, lässt sich die Haltung der Hochschulpolitik gegenüber der internationalen Mobilität der akademischen Profession als ambivalent beschreiben. Einerseits gibt es ein Bewusstsein, dass internationale Erfahrungen im Ausland die Hochschulentwicklung in Deutschland voranbringen, andererseits ist damit häufig die Sorge um *brain drain* verbunden, wenn die Personen langfristig im Ausland verbleiben (vgl. Teichler 2007). Hochschullehrerbefragungen sollten in diesem Kontext einerseits sichtbar machen, worin die konkreten Potentiale internationaler Erfahrungen für das Hochschulwesen in Deutschland bestehen. Andererseits sollte im Detail versucht werden, Unterschiede hinsichtlich der Formen, Motive und der Aufenthaltsdauer von internationaler Mobilität zu beschreiben, um auf der Grundlage Internationalisierungsstrategien zu entwickeln.

In Abschnitt 2.3 wurde die Frage aufgeworfen, inwieweit die Habilitation bei Berufungen von Professoren aus dem Ausland überhaupt noch von Relevanz ist. Diesbezüglich lässt sich feststellen, dass über die Hälfte der *Professional Migrants,* die größtenteils direkt aus dem Ausland an eine deutsche Hochschule berufen wurden, eine Habilitation besitzt. Auch im Vergleich der Altersgeneration zeigen sich unter Kontrolle der Besoldungsgruppen kaum Unterschiede bei den Habilitationsanteilen. Die Tatsache, dass Universitätsprofessoren mit Migrationshintergrund zu 57 % eine Habilitation erworben haben, macht zwar einerseits sichtbar, dass es eine große Zahl an Universitätsprofessoren gibt, die ohne Habilitation berufen werden, andererseits verweist der hohe Anteil in der jüngeren Generation und unter *Professional Migrants* aber auch auf die anhaltende Relevanz der Bildungsqualifikation (vgl. Abschnitt 6.2.1). Auf der Grundlage der vorliegenden Arbeit lässt sich nicht beantworten, wie groß die Zahl an exzellenten Wissenschaftlern aus dem Ausland war, denen der Zugang zur Universitätsprofessur in Deutschland aufgrund einer fehlenden Habilitation nicht möglich war. Vor diesem Hintergrund sollten Vor- und Nachteile des Habilitationsmodells in Deutschland im Kontext der internationalen und globalen Entwicklungen fundiert abgewogen werden.

Das Interessante an den Einstellungen von Professoren mit Migrationshintergrund zu Bologna- oder NPM-Reformen liegt darin, dass damit eine Gruppe befragt wurde, die zu einem großen Teil eine Vielzahl von Erfahrungen und Einblicke in Hochschulsysteme anderer Länder gewinnen konnte. Es zeigt sich,

dass die befragten Professoren sowohl Bologna- als auch NPM-Reformen (vgl. Abschnitt 7.1.1) im Vergleich zu anderen Professorenbefragungen in Deutschland etwas positiver beurteilen. In zukünftigen Forschungsvorhaben wäre es interessant zu erforschen, welche Argumente dieser positiveren Beurteilung zugrunde liegen und inwieweit Erfahrungen und Perspektiven aus anderen Hochschulsystemen dabei eine Rolle spielen. Generell sollte geprüft werden, insbesondere wenn es um die Implantation bestimmter Hochschulreformen geht, die bereits in anderen Ländern stattgefunden hat, inwieweit es hilfreich sein könnte, auf die Expertise von Professoren mit Migrationshintergrund zurückzugreifen.

Olbertz betont, dass Hochschulen als Expertenorganisationen mehr als je zuvor unter marktwirtschaftlichen Bedingungen globaler Natur agieren. Hochschulen sollten ihren Fokus darauf legen, ihre institutionelle Identität zu bewahren und diese zugleich als Potential für die Qualitätsentwicklung einbringen. Im Anschluss daran diskutiert er die Frage der zunehmenden institutionellen Autonomie von Hochschulen. Es gehe um ein intelligentes und reflektiertes Kooperationsverhältnis von Hochschule und Staat. Wichtig sei dabei, dass die Hochschulen ihre öffentliche und demokratische Verantwortung und Verpflichtung nicht aus den Augen verlieren (vgl. Bülow-Schramm, Krücken, Olbertz und Pasternack 2007). Für den Umgang mit marktwirtschaftlichen Bedingungen globaler Natur können die internationalen Erfahrungen und Aktivitäten, die Professoren mit Migrationshintergrund an Hochschulen einbringen (vgl. Abschnitt 6.6), sicherlich hilfreich sein. Zugleich stellt sich die Frage, inwieweit Hochschulen auch bei der internationalen Rekrutierung von Professoren den Logiken globaler Marktwirtschaft folgen sollten. Konkret lässt sich in diesem Kontext beispielsweise diskutieren, inwieweit Deutschland mit Professorengehältern, die deutlich hinter Großbritannien, den USA und den Niederlanden zurückbleiben (vgl. Kreckel und Zimmermann 2014, S. 240), im internationalen Wettbewerb um die „besten Köpfe" ins Hintertreffen gerät. Aus meiner Sicht geht es darum eine Balance zu finden, einerseits internationale Wettbewerbsstrukturen im Blick zu halten, anderseits aber auch das Selbstverständnis der Hochschulen herauszustellen.

Ramirez und Meyer (2013) verweisen darauf, dass das Konzept der *World Class University* und die damit verbundene globale Anerkennung und Relevanz in hohem Maße nationale Hochschulpolitik beeinflusst, wobei der Anteil internationaler Wissenschaftler einen Indikator im Rankingverfahren darstellt. Deutsche Universitäten tauchen in den globalen Hochschulrankings kaum unter den Spitzenplätzen auf, allerdings finden sich im internationalen Vergleich überdurchschnittliche viele deutsche Universitäten unter den Top 500. Für hochschulpolitisches Handeln stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, inwieweit die zur Verfügung stehenden Ressourcen genutzt werden sollten, um einzelne

„globale Champions“ in Deutschland zu schaffen oder ob Ressourcen eher breit verteilt werden sollten. Es lassen sich für beide Positionen eine Vielzahl von Argumenten anführen. Wichtig vor dem Hintergrund der vorliegenden Arbeit sollte es sein, dass Internationalisierung als Querschnittsthema in allen Feldern des Hochschulwesens etabliert wird, weil darin unter anderem das besondere Potential besteht, traditionelle Denk- und Analysestrukturen durch neue internationale Perspektiven zu erweitern oder auch in Frage zu stellen. Dieses Potential sollte sich nicht nur an einzelnen *World Class Universities* genutzt werden. Zudem sollte die von Olbertz geforderte Bewahrung der institutionellen Identität der Hochschulen mit öffentlicher und demokratischer Verantwortung und Verpflichtung als besonderes Merkmal der Hochschule herausgestellt werden. Das gilt speziell bei der Positionierung im Wettbewerb um die „besten Köpfe“ in Konkurrenz zum außerhochschulischen und privaten Arbeitsmarkt.

Die Lehr- und Forschungsbedingungen im internationalen Vergleich werden insbesondere in den Sozial-/Verhaltenswissenschaften, den Geisteswissenschaften und den Lebenswissenschaften kritisiert (vgl. Abschnitt 6.5.1). Hochschulpolitisch wäre es interessant, hierzu nähere Informationen einzuholen. Hinsichtlich der beruflichen Zufriedenheit ist es erfreulich, dass Professoren mit Migrationshintergrund sogar noch etwas zufriedener sind als ihre Kollegen (vgl. Abschnitt 7.1.1). Trotzdem muss auch festgehalten werden, dass über ein Viertel der Professoren mit Migrationshintergrund nicht oder nur teilweise mit der beruflichen Situation zufrieden ist (vgl. Abschnitt 6.5.2). Eine besonders hohe Korrelation zur beruflichen Zufriedenheit konnte für die Items „Möglichkeit, beruflich weiterzukommen“, „Rückmeldungen über Leistungen in der Forschung“, angemessene Bezahlungen“, „gute Kooperation im Kollegium“ und „institutionelle Anerkennung für Leistungen in der Lehre“ nachgewiesen werden (vgl. Abschnitt 6.5.3). Ausgehend von diesen Items sollten die Hintergründe näher untersucht werden und mögliche hochschulpolitische Maßnahmen getroffen werden.

Das große Ausmaß an internationaler Erfahrung, internationalen Aktivitäten in Forschung und Lehre sowie an interkultureller Zusammenarbeit zeigt sehr deutlich, dass Professoren mit Migrationshintergrund Schlüsselakteure für Internationalisierungsprozesse an Hochschulen darstellen. Die Tatsache, dass kaum Unterschiede zwischen *Early Migrants* und *Professional Migrants* oder auch zwischen Professoren mit ausländischer Staatsangehörigkeit und deutschen Professoren mit Migrationshintergrund bestehen, zeigt sehr deutlich, dass bspw. der Indikator Professoren mit ausl. Staatsangehörigkeit für die Internationalität von Hochschulen in Frage gestellt werden sollte und stattdessen vielmehr generell der Anteil an Professoren mit Migrationshintergrund betrachtet werden

sollte. Das heißt, das Konzept des Migrationshintergrundes mit der Differenzierung nach Zuwanderungszeitpunkt und regionaler Herkunft hat das Potential, aussagekräftigere Indikatoren im Kontext von Hochschulrankings zu entwickeln. Die exklusive Perspektive von Hochschulranking auf ausländische und aus dem Ausland angeworbene Akteure könnte durch das Konzept Migrationshintergrund erweitert werden. In dessen Folge könnte ein Bewusstsein entstehen, dass auch Menschen der zweiten Einwanderergeneration wichtige Akteure der Internationalisierungsprozesse an Hochschulen darstellen.

Ein zentraler Faktor für eine weitergehende internationale Öffnung von Hochschulen liegt in der Frage der Sprache. Ein Ausbau von englischsprachiger Forschung und Lehre stärkt die die Attraktivität von Professuren in Deutschland für exzellente Wissenschaftler aus dem Ausland. Demgegenüber führen Hochschulstrukturen, in denen Lehre und Verwaltung weitgehend exklusiv auf Deutsch stattfinden, dazu, dass für bestimmte Gruppen der Hochschulstandort Deutschland kaum in Betracht gezogen wird. Die Frage der internationalen Rekrutierung von Wissenschaftlern kann im positiven Fall einen selbst verstärkenden Effekt haben. Durch eine stärkere Öffnung der Hochschulen für internationale Wissenschaftler, steigt die Zahl der Professoren, die in Forschung und Lehre die Internationalisierung der Hochschulen vorantreiben und über Netzwerke als Türöffner für die Anwerbung weiterer internationaler Wissenschaftler agieren (vgl. Abschnitt 6.6 und 6.7.1).

Die in Abschnitt 2.3 näher erörterte Analyse zu hochschulpolitischen Reformen hinsichtlich der internationalen Wissenschaftlerrekrutierung in Deutschland von Bruder und Galizia (2017) kommt zu dem Fazit, dass sich die Gesetzgebung in den letzten Jahren dahingehend zwar deutlich liberalisiert habe, die Willkommenskultur der Behörden in Deutschland allerdings noch immer deutlich ausbaufähig sei. Die Tatsache, dass für Professoren mit Migrationshintergrund Bürokratie das zweithäufigste Argument gegen eine Zuwanderung nach Deutschland darstellt sowie die Vielzahl negativer Hinweise über Verwaltungsabläufe in den Erfahrungsbeispielen deuten darauf hin, dass hier weiterhin erheblicher Handlungsbedarf besteht.

Im Folgenden soll nochmal kurz Bezug genommen werden auf die Debatte, ob sich die Strukturen des globalen Arbeitsmarktes von Hochqualifizierten eher als *Brain Drain/Brain Gain* oder als *Brain Circulatio*n beschreiben lassen (vgl. ausführlich Abschnitt 3.2.1.5), da der Frage für internationale und globale Hochschulpolitik eine wichtige Bedeutung zukommt. Vereinfacht ausgedrückt geht es darum, inwiefern die Strukturen der weltweiten Arbeitsmigration von Hochqualifizierten auf einem reinen Wettbewerbs- und Konkurrenzsystem basieren, in dem es ausschließlich darum geht, möglichst viele Spitzenkräfte für das

eigene Land anzuwerben. Kritisch wird dabei häufig insbesondere der „Abzug" von Hochqualifizierten aus Entwicklungsländern diskutiert. Oder ob – nach der These der *Brain Circulation* – stärker von internationalen Kooperationsstrukturen zwischen Nationen ausgegangen werden sollte, die sich in Anbetracht der zunehmenden internationalen Arbeitserfahrung und des stärkeren Austauschs von Hochqualifizierten für mehrere Länder als vorteilhaft erweisen können. Zugleich berücksichtigt *Brain Circulation* den Befund, dass Migranten häufig Kontakte und Wirtschaftsbeziehungen in ihr Herkunftsland aufrechterhalten[7] (Sippel 2009).

Hinsichtlich der Bleibeabsicht wurde danach gefragt, ob die Professoren ihre langfristige berufliche Zukunft in Deutschland oder im Ausland planen. Für zukünftige Studien wäre aus meiner Sicht zu empfehlen, konkret danach zu fragen, wie hoch die Wahrscheinlichkeit ist, dass die Professoren in den kommenden zwei Jahren ins Ausland wechseln und diese z. B. über eine Fünfer-Likert-Skala abzubilden. Auf der Grundlage ließe sich geplante Emigration noch präziser abbilden, um vor dem Hintergrund mögliche hochschulpolitische Maßnahmen zu entwickeln. Zugleich sollte in diesem Zusammenhang erhoben werden, inwieweit private oder berufliche Motive einer Wechselabsicht zugrunde liegen, um hochschulpolitisch darauf reagieren zu können. Die vorliegende Arbeit hat gezeigt, dass für die Bleibeabsicht in Deutschland neben privaten Kontakten zu Deutschen und der Herkunft des Partners auch die Besoldungsgruppe sowie Lehre und Forschung in nichtdeutschen Sprachen eine wichtige Rolle spielen (vgl. Abschnitt 6.7.4). Über die multivariate Regressionsanalyse wurde gezeigt, dass die Herkunft des Partners, die Aufenthaltsdauer in Deutschland und die berufliche Zufriedenheit die wichtigsten Faktoren für die Zukunftsplanung darstellen. Diese Befunde sollten hochschulpolitisch Beachtung finden. In zukünftigen Studien sollten einzelne Motive in Bezug auf die Bleibeabsicht darüber hinaus direkt erhoben werden. Die hier vorgenommenen Analysen zeigen – vereinfacht ausgedrückt –, welche *Push*-Faktoren möglicherweise dazu führen, dass Professoren ihre berufliche Zukunft nicht in Deutschland planen. Als Zielländer nennen einzelne Professoren insbesondere die USA, die Schweiz und das Vereinigte Königreich. Daran anschließend empfiehlt es sich, in zukünftigen Studien detailliert herauszuarbeiten, aus welchen Gründen Professoren eine Berufstätigkeit in diesen Ländern im Vergleich zu Deutschland bevorzugen, und den Zusammenhang zwischen *Push- und Pull*-Faktoren näher zu untersuchen. Ähnlich wie für die Zuwanderung im Rahmen der vorliegenden Arbeit (vgl. Abschnitt 6.7.1) könnte

[7] Dies gilt in besonderer Weise auch für die Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund (vgl. Abschnitt 6.8).

auch für die Bleibeabsicht konkret untersucht werden, welche Motive für eine mögliche Emigration sprechen.

Welche Erkenntnisse lassen sich daraus auf die Kontroverse über *Brain Gain/Brain Drain* und *Brain Circulation* übertragen? Aus einer *Brain-Gain*-Perspektive heraus sollte primär die Stärkung der beruflichen Zufriedenheit in den Fokus gerückt werden. Zugleich erscheint es wenig sinnvoll, internationalen Austausch und internationale Aktivitäten von Professoren mit Migrationshintergrund einzuschränken, wenngleich entsprechende Maßnahmen die Wahrscheinlichkeit erhöhen würden, dass die Professoren in Deutschland bleiben. Diese Überlegungen zeigen, dass ein rein utilitaristisches nationales Modell zu kurz greift. Ziel sollte es vielmehr sein, eine stärkere globale Perspektive auf das Hochschulsystem zu etablieren, die internationale Kooperation und Austausch im Allgemeinen stärkt. Dabei darf nicht außer Acht gelassen werden, dass die aktuelle Situation sich primär als ein Wettbewerb um Spitzenkräfte darstellt, in dem insbesondere die Staaten profitieren, die sich in diesem Wettbewerb am besten positionieren. Daher ist in diesem Zusammenhang die Frage zu stellen, welche Möglichkeiten und Mechanismen sich über internationale politische Maßnahmen – etwa auf EU-Ebene – schaffen lassen, um Strukturen zu etablieren, die insbesondere internationale Kooperationen und wissenschaftlichen Austausch fördern und weniger die besten nationalen Rekrutierungsstrategien belohnen.

Hochschulen und die akademische Profession sind Schlüsselinstitutionen nicht nur für die tertiäre Bildung und das Wissenschaftssystem, sondern fungieren auch – wie von Olbertz beschrieben – als Expertenorganisationen mit öffentlicher und demokratischer Verantwortung (vgl. Bülow-Schramm, Krücken, Olbertz und Pasternack 2007). Vor diesem Hintergrund sollte aus einer globalen Perspektive die Frage gestellt werden, ob nicht internationaler Austausch, Mobilität und Migration viel stärker im Kontext der Entwicklungszusammenarbeit betrachtet werden sollten (vgl. Abschnitt 3.4). Wie sinnvoll ist es, dass einerseits die Bekämpfung von Fluchtursachen ganz oben auf der politischen Agenda platziert wird, andererseits aber nationale und internationale Hochschulpolitik weiterhin primär als Arena im Kampf um die besten Köpfe verstanden wird, wobei selbstverständlich wohlhabende Staaten unter deutlich besseren Wettbewerbsvoraussetzungen agieren (vgl. Altbach 2013 in Abschnitt 3.4)? Daran zeigt sich, wie wichtig es ist, Wissenschaft und Hochschulbildung nicht als marktwirtschaftliche Güter zu betrachten, sondern Hochschulen vielmehr als zentrale Institutionen zu verstehen, die im Kontext einer nachhaltigen und reflektierten politischen Steuerung einen wichtigen Beitrag für eine global gerechtere und demokratischere Gesellschaft leisten können. Die Divergenz zwischen Peripherie und Zentrum im internationalen Hochschulwesen lässt sich dabei nicht einfach überwinden, in dem *Brain*

Gain Prozesse etwas anders verteilt werden, sondern, dass es Entwicklungs- und Schwellenländern gelingt, ihr jeweiliges Hochschulwesen so zu etablieren, dass sie sowohl als wichtige Akteure im internationalen Hochschulwesen agieren können als auch der oben beschriebenen gesellschaftlichen Verantwortung gerecht zu werden. Die Ergebnisse im Rahmen der vorliegenden Arbeit zeigen, dass bisher weder bei der Herkunft der Professoren noch bei den Bildungs- und Berufsverläufen Entwicklungs- und Schwellenländer eine große Rolle spielen (vgl. Abschnitt 6.1.4, 6.2).

7.4 Professoren mit Migrationshintergrund – Benachteiligte Minderheit oder Protagonisten internationaler Exzellenz?

Der Titel der vorliegenden Arbeit ist als Frage formuliert: „Professoren mit Migrationshintergrund – Benachteiligte Minderheit oder Protagonisten internationaler Exzellenz?“ Wie lässt sich die Fragestellung abschließend beantworten?

Grundsätzlich muss bei der Beantwortung der Frage berücksichtigt werden, dass hochqualifizierte Menschen mit Migrationshintergrund auf dem Arbeitsmarkt in Deutschland generell deutlich schlechter gestellt und bisher nur in sehr geringem Maße im öffentlichen Dienst beschäftigt sind (vgl. Abschnitt 2.2.2). Vor diesem Hintergrund ist ein bundesweiter Ausländeranteil von knapp 7 % und ein geschätzter Anteil von ca. 12 % von Menschen mit Migrationshintergrund in der Professorenschaft zwar immer noch deutlich unter den entsprechenden Anteilen der Alterskohorten in der Gesamtbevölkerung, aber dennoch höher als in vergleichbaren Sektoren einzuordnen (vgl. ausführlich Abschnitt 7.1). Kritisch muss in diesem Zusammenhang jedoch bemerkt werden, dass der Anteil an Professoren der *First Generation*, das heißt Professoren aus einem nichtakademischen Elternhaus, unter Professoren mit Migrationsgrund noch geringer ausfällt als der ohnehin schon sehr geringe Anteil in der gesamten Professorenschaft (vgl. Abschnitt 7.1.3). Ebenfalls kritisch ist die geringe Repräsentation von Menschen aus Entwicklungs- und Schwellenländern, die in der deutschen Gesellschaft generell einen großen Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund ausmachen, hervorzuheben. Auch große Zuwanderungsgruppen wie Nachkommen der Arbeitsmigranten, (Spät-)Aussiedler und Flüchtlinge sowie deren Nachkommen sind kaum in der Professorenschaft zu finden.

Die Arbeitsmarkintegration von Migranten wird nach der Theorie des kulturellen Kapitals[8] nach Nohl, Schittenhelm, Schmidtke und Weiß (2014) in hohem Maße durch den sozialen Kontext, gemeinsame Werte, Erinnerungen, kollektive Identitäten und soziale Rollen beeinflusst. Dabei spielen neben der Produktivität der Fähigkeiten und Kompetenzen, die Akzeptanz der Fähigkeiten durch die Organisationen sowie symbolische Aushandlungsprozesse eine zentrale Rolle (vgl. Abschnitt 3.2.3). Über diesen theoretischen Zugang lässt sich zu einem gewissen Grad die Zusammensetzung der Professoren mit Migrationshintergrund nach regionaler Herkunft erklären. Über die Hälfte der Professoren mit Migrationshintergrund kommen aus Österreich, der Schweiz, den USA, den Niederlanden und dem Vereinigten Königreich. Eine Vielzahl der Bildungs- und Berufsverläufe sowie der Hochschulkooperationen der Professoren in Deutschland fanden bzw. finden in diesen Ländern statt. Eine Auswahlkommission von Professoren mit Erfahrungen und Erinnerungen aus diesen Ländern wird vermutlich den Fähigkeiten bspw. den Bildungsabschlüssen der Professoren aus diesen Ländern eine hohe Akzeptanz einräumen. Gemeinsame Erfahrungen in den jeweiligen Ländern bieten Identifikations- und Austauschräume. Zugleich lässt sich vermuten, dass Bildungsabschlüsse aus Ländern, zu denen die Professoren keine Verbindung haben, was vermutlich für den Großteil aller Schwellen- und Entwicklungsländern gilt, deutlich kritischer betrachtet werden. Damit soll nicht in Frage gestellt werden, dass es durchaus ein qualitatives Gefälle etwa zwischen den fünf genannten Ländern im Vergleich zum Großteil der Schwellen- und Entwicklungsländer bezüglich Studien, Lehr- und Forschungsbedingungen gibt. Die dargelegte These besagt lediglich, dass durch die konkrete Erfahrungswelt der Professoren an Hochschulen in Deutschland möglicherweise der Selektionsprozess von Menschen aus Schwellen-/Entwicklungsländern verstärkt wird. Auch als Erklärung für die geringere Repräsentation von Nachkommen der Arbeitsmigranten und sowie der Flüchtlinge bzw. deren Nachkommen könnte dieser Ansatz hilfreich sein. Bei den beiden letztgenannten Gruppen könnte sich neben der regionalen Herkunft zusätzlich die häufige bildungsferne Herkunft nachteilig auswirken. Vor dem Hintergrund der sehr bildungsbürgerlichen Zusammensetzung der Professorenschaft in Deutschland (vgl. Möller 2015), lässt sich hinsichtlich des beschriebenen theoretischen Erklärungsansatzes die These aufstellen, dass es Menschen aus akademischen Elternhäusern leichter gelingt, gemeinsame Werte, Erinnerungen und kollektive Identitäten mit der Berufungskommission zu finden.

Demgegenüber lässt sich für die Menschen mit Migrationshintergrund, die auf eine Professur berufen wurden, durchaus ein positives Fazit ziehen. Sie blicken

[8] Das Konzept wurde in Anlehnung an Bourdieu entwickelt (vgl. Abschnitt 3.2.3.2).

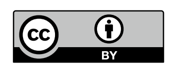
größtenteils auf hochgradig internationale Bildungs-/Berufsverläufe zurück, sind mit ihrer beruflichen Situation überwiegend sehr zufrieden und international in besonderem Maße aktiv. Zugleich pflegen sie vielfältige Kontakte zu Menschen unterschiedlichster Herkunft in Deutschland und halten in hohem Maße auch Kontakt in ihr Herkunftsland. Diskriminierung spielt für den Großteil der Professoren mit Migrationshintergrund keine Rolle. Ganz im Gegenteil berichtet die Mehrheit von Vorteilen im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Karriere aufgrund ihrer internationalen Herkunft. Die hohe Anerkennung, die internationaler Erfahrung und Mobilität im Hochschulwesen zuteilwird, spielt demnach durchaus eine wichtige Rolle.

Es ist wichtig, die beschriebenen Negativerfahrungen spezifischer Migrantengruppen, die zugleich nur in geringem Maße im Sample repräsentiert sind, kritisch zu berücksichtigen. In positiver Hinsicht ist hervorzuheben, dass die Mehrheit der Professoren mit Migrationshintergrund transnational aktiv ist, die Herkunft eher als Vorteil denn als Hindernis für die wissenschaftliche Karriere ansieht und sich durch ein international geprägtes Selbstverständnis auszeichnet. Diese Erkenntnisse lassen sich durchaus als Nachweis von Diversität, Pluralität und Weltoffenheit der Gesellschaft und des Hochschulwesens in Deutschland deuten. Die starke Verflechtung des eigenen Selbstverständnisses mit der positiv erlebten Berufstätigkeit spricht zudem in besonderem Maße für die Interkulturalität und Internationalität des Hochschulwesens in Deutschland.

Final lässt sich herausstellen, dass die Zugangschancen für Menschen mit Migrationshintergrund, auf eine Professur in Deutschland berufen zu werden, weiterhin kritisch betrachtet und untersucht werden sollten. Vor allem die geringe Repräsentation großer Migrantengruppen in Deutschland und die stärkere Diskriminierung von Professoren aus Entwicklungs-/Schwellenländern sind kritisch zu beurteilen und sollten stärker in den Fokus der Hochschulentwicklung gerückt werden. Dabei ist es, um Diskriminierung umfassend zu erforschen, unerlässlich auch das Selbstverständnis und rassistische Fremdzuschreibungen in den Blick zu nehmen (vgl. Abschnitt 7.2.1), um u. a. die Frage zu untersuchen, inwieweit Professoren *of Color* von Diskriminierung betroffen sind.

Menschen mit Migrationshintergrund, denen es gelungen ist, auf eine Professur in Deutschland berufen worden zu sein, sind zentrale Akteure für die Vielfalt und Internationalität des Hochschulwesens. Diese Erkenntnis rückt die reine Defizitperspektive – so wie sie immer noch weitgehend den gesellschaftlichen Migrationsdiskurs prägt – in ein anderes Licht. Die vielfältigen Beiträge, Tätigkeiten und Einschätzungen der Befragten machen deutlich, wie positiv sich die Situation gestalten kann und wie wichtig es ist auch die Augen zu

öffnen für das Potential und die Erfolgsgeschichten der Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. Zugleich zeigt sich das große Potential einer interkulturellen Öffnung für Bildung, Forschung, gesellschaftliche Entwicklung und Verständigung.



Kurzer Exkurs

Die erste größere Präsentation zum Projekt „Internationale Mobilität und Professur" habe ich gemeinsam mit Aylâ Neusel auf der Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung im Jahr 2013 an der Humboldt-Universität zu Berlin gehalten. Mit folgendem Zitat haben wir den damaligen Vortrag eröffnet:

> *„Ich habe in meinem Leben mehr Zeit in Spanien als in der Türkei verbracht – bin ich dann ein deutsch-türkischer Spanier oder ein spanischer Deutsch-Türke? Warum denken wir immer so in Grenzen? Ich will als Fußballer gemessen werden – und Fußball ist international, das hat nichts mit den Wurzeln der Familie zu tun."*

Heute, im Spätsommer 2018, kurz vor dem Abschluss meiner Dissertation erinnere ich mich an dieses Zitat zurück. Wenige Themen wurden in diesem Sommer medial und gesellschaftlich kontroverser diskutiert als die Frage der nationalen Identität und Loyalität der Person, auf die das genannte Zitat zurückgeht. Die Aussage stammt von Mesut Özil, dem deutschen Fußballprofi mit türkischen Wurzeln, der damals noch bei Real Madrid unter Vertrag stand und heute als Mittelfeldakteur für Arsenal London spielt und der nach der diesjährigen Weltmeisterschaft in Russland seinen Rücktritt aus der deutschen Fußballnationalmannschaft erklärte.

Im Mai 2018 traf Özil gemeinsam mit seinem Nationalmannschaftskollegen İlkay Gündoğan den türkischen Staatspräsidenten Recep Tayyip Erdoğan in einem Londoner Hotel anlässlich einer Veranstaltung einer Stiftung, die türkische Studierende im Ausland finanziell unterstützt. Es ist das insgesamt fünfte Treffen zwischen Özil und Erdoğan. Doch es ist das erste Treffen, das eine derartige mediale und gesellschaftliche Aufmerksamkeit erhält und eine öffentliche Debatte entfacht, die über Monate nicht erlöschen wird.

O. Engel, *Professoren mit Migrationshintergrund*,
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7

Aus politischer Sicht gibt es eine Vielzahl von Gründen, das Treffen kritisch zu hinterfragen. Es findet zu einer Zeit statt, in der sich Erdoğan im Wahlkampf für die türkischen Präsidentschaftswahlen befindet, die er im Juni 2018 mit deutlichem Abstand für sich entscheiden wird. Aufnahmen, auf denen Erdoğan und Özil gemeinsam zu sehen sind, werden im Folgenden von der Regierungspartei AKP über Social-Media-Kanäle verbreitet und für Wahlkampfzwecke instrumentalisiert, insbesondere auch im Hinblick auf Wählerstimmen in Deutschland lebender Türken. Gleichzeitig ist das politische Verhältnis zwischen Deutschland und der Türkei geprägt von Auseinandersetzungen über die Inhaftierung deutscher Journalisten in der Türkei und dem Verbot von Wahlkampfauftritten der AKP in Deutschland. Erdogan spricht in diesem Zusammenhang von faschistischen Methoden in Deutschland.

Gündoğan erklärt kurze Zeit später, dass das Treffen als Geste der Höflichkeit und des Respekts vor dem Amt des Staatspräsidenten der Türkei zu verstehen sei und keinesfalls als politisches Statement missverstanden werden dürfe. Özil schweigt – bis zu seiner Rücktrittserklärung Ende Juli, in der er sich ähnlich wie sein ehemaliger Nationalmannschaftskollege positioniert.

Es mag sein, dass weder für Özil noch für Gündoğan bei dem Treffen mit dem türkischen Staatspräsidenten politische Motive eine Rolle spielten. Dennoch wirkt ein solches Treffen der internationalen Fußballstars, insbesondere in der Wahlkampfphase, ohne jegliche kritische Stellungnahme, natürlich als Unterstützung für Erdogan. Mesut Özil folgen allein auf Facebook, Instagram und Twitter insgesamt über 70 Millionen Menschen[1]. Die öffentliche Verbreitung unkommentierter Fotos mit dem türkischen Staatspräsidenten entfaltet selbstverständlich politische Wirkungskraft, auch wenn im Nachhinein jegliches politische Motiv negiert wird. Soweit zur politischen Kontroverse, die aus meiner Sicht absolut berechtigt ist und auch gesellschaftlich diskutiert werden muss. Zu Recht kritisieren lässt sich dabei sicher, dass auch in der Rücktrittserklärung keinerlei selbstkritische Reflexion bei Özil wahrzunehmen ist.

Problematisch wird die Debatte allerdings aus meiner Sicht in dem Moment, in dem die Kritik an Özil und Gündoğan darin mündet, dass die beiden sich entscheiden müssten, ob sie sich zu Deutschland oder der Türkei bekennen und mit welchem Land sie sich identifizieren. Laut Emnid-Umfrage sprachen sich kurz nach der Veranstaltung in London über ein Drittel der Deutschen[2] dafür

[1] https://www.tagesspiegel.de/sport/mesut-oezil-und-social-media-ohne-umwege-zu-71-millionen-sprechen/22833022.html

[2] https://www.sueddeutsche.de/sport/oezil-und-guendoan-wer-zog-die-draehte-fuer-die-erdoan-fotos-1.3985775-2

aus, Özil und Gündoğan aufgrund des Treffens aus der deutschen Nationalmannschaft auszuschließen. Warum? Aufgrund ihrer politischen Gesinnung? Was wissen wir über die politische Gesinnung deutscher Fußballnationalspieler? Gibt es möglicherweise auch AfD-Vertreter oder gar Reichsbürger in der deutschen Nationalmannschaft? Sollte Löw die Nationalspieler vor der Berufung vielleicht besser erst einem politischen Gesinnungstest unterziehen?

Die Fragen verdeutlichen die Absurdität eines politisch motivierten Ausschlusses aus der Nationalmannschaft. Im Kern geht es nämlich weniger um die politischen Positionen der beiden Spieler als vielmehr um eine gesellschaftliche Erwartungshaltung, dass Spieler der deutschen Fußballnationalmannschaft, die häufig auch als „Lieblingskind der Deutschen“ bezeichnet wird, sich bitte auch exklusiv und zu einhundert Prozent mit dem Land identifizieren sollten, für das sie Fußball spielen. Um bei der Metapher des „Lieblingskindes“ zu bleiben, lässt sich das Treffen der deutschen Nationalspieler mit dem türkischen Staatspräsidenten auch als Verrat an den „liebenden Eltern“, den Anhängern der deutschen Nationalmannschaft, verstehen.

Die Art und Weise, in der die Debatte zur „Causa Özil“ geführt wurde, sollte der Politik, den Medien und der Gesellschaft gleichermaßen zu denken geben. Ist es wirklich sinnvoll, von Menschen zu verlangen, exklusive nationale Zugehörigkeiten und Identitäten zu entwickeln? Oder ist es nicht eigentlich selbstverständlich, sich als Migrant oder Kind von Migranten auch zum Land seiner Herkunft bzw. seiner Eltern und den Menschen dort verbunden und zugehörig zu fühlen? Die Migrationsforschung spricht in diesem Zusammenhang von hybriden Identitäten und multiplen Zugehörigkeiten. In meinen Augen sollte ein solches Verständnis als erstrebenswert gelten sowie als Normalität begriffen werden und nicht als Abweichung von der Norm betrachtet werden. Wenn Menschen mit türkischen Wurzeln in Deutschland sich nun aber permanent der Frage ausgesetzt sehen, ob sie sich jetzt wirklich „zu einhundert Prozent als Deutsche fühlen“ oder ob „nicht doch noch ein bisschen Türke in ihnen stecke“, zeugt dies davon, dass in der Gesellschaft – bewusst oder unbewusst – Weltbilder, wie sie etwa von der rechtspopulistischen AfD propagiert werden, die eigentlich die ganze Weltmeisterschaft damit beschäftigt war zu erzählen wie undeutsch „unsere Mannschaft“ ist, wieder salonfähig werden.

Viele Professoren mit Migrationshintergrund verweisen in ihrem Abschlusskommentar kritisch auf die Gefahren nationaler Zuschreibungen. Auch in Özils Zitat wird eine entsprechende Perspektive (*„Warum denken wir immer so in Grenzen?“)* eröffnet. Eine weitere Parallele zwischen dem Zitat des ehemaligen Nationalspielers und den Ausführungen der Professoren mit Migrationshintergrund liegt darin, dass auch laut Özil das eigene Selbstverständnis primär auf der

internationalen Profession basiert. Auch ein Großteil der Professoren hebt genau ein solches Selbstverständnis als erstrebenswert hervor.

Diese Hinweise sind ernst zu nehmen. Die Tatsache, dass im Rahmen der Identitätsbildung vieler Menschen vermehrt die Profession oder die Internationalität und weniger nationale Bekenntnisse von Bedeutung sind, sollte als ein Fortschritt verstanden werden. Wir sollten dringend damit anfangen, andere Themen und Fragen wie beispielsweise die Profession selbst stärker in den Fokus zu rücken. Internationalisierung und Migration verändern und prägen in vielfacher Weise die unterschiedlichen Professionen unserer Zeit. Mit den Akteuren zu sprechen, ihre Perspektiven zu verstehen und diese mit den eigenen Vorannahmen in Relation zu setzen und zu reflektieren, kann ein Schlüssel für mehr Toleranz, Integration und soziale Teilhabe sein. Ich hoffe, mit der vorliegenden Arbeit über Professorinnen und Professoren mit Migrationshintergrund hierzu zumindest einen kleinen Beitrag leisten zu können. Die möglichen Gefahren einer exklusiven Fokussierung auf nationale und ethnische Identitäten beschreibt der in Frankreich lebende arabische Christ Amin Maalouf (2000) in seinem Werk „Mörderische Identitäten“ eindrucksvoll.

Bundesaußenminister Heiko Maas äußerte im Juli 2018 Zweifel daran, dass der Fall eines in England lebenden und arbeitenden Multimillionärs Auskunft über die Integrationsfähigkeit Deutschlands geben könne. Mesut Özil ist als Sohn türkischer Einwanderer in Gelsenkirchen geboren und dort in sehr einfachen Verhältnissen aufgewachsen. Sein Vater arbeitete in einer Lederfabrik, die Mutter als Putzfrau. Im zweiten Kapitel dieser Arbeit habe ich ausführlich die Zuwanderung im Kontext der Anwerbeabkommen in den 1960er- und 1970er-Jahren beschrieben, im Zuge derer eine große Zahl von Menschen aus häufig sehr einfachen sozialen Verhältnissen nach Deutschland migriert ist, mit der politischen Zielsetzung den Arbeitskräftemangel in deutschen Fabriken abzufedern. Ein Ziel des Projektes „Internationale Mobilität und Professur“ lag auch darin, zu untersuchen, inwieweit es möglicherweise Nachkommen dieser Generation gelungen ist, als Professoren in Deutschland Karriere zu machen. Im Rahmen der Befragung wurden die Teilnehmer nicht explizit danach gefragt, ob ihre Eltern im Rahmen der Anwerbeabkommen nach Deutschland gekommen sind. Analysen im Hinblick auf Herkunftsland (Staaten mit Anwerbeabkommen) und Zuwanderungszeitpunkt weisen indessen auf eine sehr kleine Zahl von maximal zwei Professoren hin, die aus der zweiten Generation der damaligen „Arbeitsmigranten“ stammen könnten.

Diversität, Pluralität, Weltoffenheit und Kosmopolitismus sind Werte, die das Selbstbild von Hochschulen und Universitäten prägen und als solche auch nach außen getragen werden. Vor diesem Hintergrund muss abschließend die kritische

Frage gestattet sein: Wie offen ist das deutsche Hochschulwesen für Menschen mit Migrationshintergrund aus einfachen sozialen Verhältnissen wirklich?

Anhang

Fragebogen

Fragebogen ist abrufbar unter: https://box.hu-berlin.de/f/b7b98d1b1a024bb489f5/

Bisherige Publikationen der MOBIL-Studie

Im Folgenden werden die bisherigen Publikationen, die sich unmittelbar auf empirische Erkenntnisse der MOBIL-Studie beziehen, sowie der Abschlussbericht des Projekts kurz vorgestellt.

Der Beitrag „Migrationshintergrund in der Hochschule“ von Engel, Neusel und Weichert (2014) untersucht die Übergänge von Menschen mit Migrationshintergrund von der Schule an die Hochschule und von der Hochschule in den Arbeitsmarkt. Beim Übergang von der Hochschule in den Arbeitsmarkt stehen insbesondere Absolventen im Mittelpunkt, die eine akademische Karriere verfolgen, wobei u. a. auch kurz auf die MOBIL-Studie Bezug genommen wird.

In dem Beitrag „Lebens- und Karriereverläufe Internationaler Professorinnen: Eine neue Diversität an deutschen Hochschulen?“ von Kriszio und Engel (2015) werden Geschlechterunterschiede von Professoren mit Migrationshintergrund im Bildungs- und Berufsverlauf, nach Hochschularten sowie nach Besoldungs- und Fächergruppen analysiert. Zudem werden bestehende Vor- und Nachteile aufgrund der Herkunft und die Frage der Vereinbarkeit von Familie und Beruf geschlechtsspezifisch näher beleuchtet.

Der Beitrag „Internationale Differenzierung des Wissenschaftlichen Personals – am Beispiel der ProfessorInnen“ von Weichert, Neusel und Engel (2015) untersucht vor dem Hintergrund der Internationalisierung der Hochschulen, der

O. Engel, *Professoren mit Migrationshintergrund*,
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7

internationalen Migration von Hochqualifizierten und dem Diskurs über Diversität im Hochschulwesen die transnationalen Karrierewege, Migrationsmotive und internationalen Aktivitäten von Professoren mit Migrationshintergrund.

„Auf dem Weg zur Transnationalität? Eine explorative Studie über Professorinnen und Professoren mit Migrationsbiographie an deutschen Hochschulen“ lautet der Titel eines Beitrages von Neusel und Wolter (2016). In der Publikation werden die Transnationalität des Bildungs-/Berufsverlaufs, der Zuwanderungskontext und die Bleibeabsichten von Professoren mit Migrationshintergrund dargelegt. Zudem wird das migrantische kulturelle Kapital anhand internationaler Aktivitäten wie internationaler Publikationsformen, beruflicher Auslandstätigkeiten und nichtdeutscher Sprachen im beruflichen Kontext näher untersucht. Dabei werden Bezüge zu anderen Hochschullehrerbefragungen hergestellt, um Besonderheiten der Professoren mit Migrationshintergrund näher bestimmen zu können. Unterschiedliche Antwortmuster auf die Frage, ob die Befragten sich selbst als internationale Professoren verstehen, werden abschließend dargestellt.

Ferner finden sich im Sammelband „Mobile Wissenschaft – Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule“, der von Neusel und Wolter (2017) herausgegeben wurde, insgesamt drei Beiträge, die sich unmittelbar auf die empirischen Erkenntnisse der MOBIL-Studie beziehen.

In dem Beitrag „Migration und Mobilität in der Hochschulforschung – Genese, Begriff und Konstruktion“ von Neusel (2017) stehen die unterschiedlichen Diskurse und Operationalisierungen in Bezug auf Migration und Mobilität in der Hochschulforschung im Mittelpunkt. Der konzeptionelle Wandel vom Konzept der Staatsangehörigkeit zum Migrationshintergrund wird im Kontext der Hochschulforschung erläutert und diskutiert, wobei auch Bezüge zur MOBIL-Studie hergestellt werden.

Der Beitrag von Weichert (2017) „Arbeitsalltag und berufliche Zufriedenheit von Universitätsprofessor/innen mit Migrationshintergrund“ untersucht die Frage, welche Faktoren für die berufliche Zufriedenheit von Professoren mit Migrationshintergrund von zentraler Bedeutung sind. Dabei bezieht sie sowohl demographische Differenzierungen als auch unterschiedliche Items zur Beschreibung der Arbeitssituation in die Analyse mit ein (siehe ausführlich Abschnitt 6.5).

In dem Beitrag „Migrationsbiographie und Internationalität von Professor/innen“ (Engel 2017) habe ich erstmals eine Unterteilung nach Zuwanderungsalter in drei Migrationstypen *„Early Migrants“*, *„Student Migrants“* und *„Professional Migrants“* vorgenommen und erläutert. Diese werde ich im Folgenden in der vorliegenden Arbeit aufgreifen (vgl. ausführlich Abschnitt 6.1.2). Ausgehend vom Diskurs über *Brain Gain* und *Brain Circulation*, dem Ansatz des

kulturellen Kapitals in der Migration und dem *Diversity*-Ansatz werden Unterschiede hinsichtlich der Soziodemographie, der Bildungs-/Berufsverläufe sowie der internationalen Aktivitäten analysiert. Zudem werden Unterschiede hinsichtlich der Herkunftsländer bei der Zusammensetzung der Gruppe der Professoren mit Migrationshintergrund im Vergleich zur gesamten berufstätigen Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Berlin und Hessen diskutiert.

Der Abschlussbericht „Internationale Mobilität und Professur. Karriereverläufe und Karrierebedingungen von Internationalen ProfessorInnen an Hochschulen in Berlin und Hessen“ (Neusel et al. 2014) liefert eine erste explorative Übersicht über zentrale Erkenntnisse der MOBIL-Studie. Der Ergebnisteil gliedert sich in insgesamt sechs Kapitel.

Das erste Kapitel untersucht das soziodemographische Profil der Professoren im Hinblick auf nationale Herkunft, Geschlecht, Alter, soziale Herkunft und Familienstand (Partnerschaft und Kinder). Mobilitätstypen und Migrationsgeschichte stehen im Mittelpunkt des zweiten Kapitels. Dabei wurden insgesamt sechs Mobilitätstypen nach Zuwanderungsalter und Bildungsabschluss zum Zeitpunkt der Zuwanderung gebildet und näher beschrieben. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit habe ich eine entsprechende Differenzierung ausschließlich auf der Grundlage des Zuwanderungsalters vorgenommen und dann in einem zweiten Schritt eruiert, welche Bildungsabschlüsse *Early Migrants*, *Student Migrants* und *Professional Migrants* zum Zeitpunkt der Zuwanderung bereits erworben haben[3].

Kapitel 3 zum Thema Bildungslaufbahn und akademischer Werdegang untersucht die Frage, welche Bildungsabschlüsse in welchen Staaten und Regionen erworben wurden, die internationale Mobilität sowie die Statuspassagen der wissenschaftlichen Laufbahn. Im Anschluss wird in Kapitel 4 die gegenwärtige berufliche Situation der Professoren näher betrachtet. Dabei werden die Verteilung nach Fächergruppen, Hochschularten und Besoldungsgruppen sowie Arbeitszeit und Präferenzen in Forschung und Lehre und die berufliche Zufriedenheit beschrieben.

In Kapitel 5 steht die Teilhabe an der Hochschule und in der Wissenschaft im Fokus. Mitarbeit in Gremien oder außerhochschulischen, berufsbezogenen Institutionen sowie Auszeichnungen und Preise werden ebenso betrachtet wie der Einfluss der Herkunft auf die wissenschaftliche Karriere. Auch exemplarische Beispiele für bestehende Vor- und Nachteile aufgrund von Herkunft, Geschlecht, Elternschaft, Alter oder Religion werden angeführt. In Kapitel 6 geht es um

[3]Die Entscheidung, lediglich drei Gruppen zu bilden, lag auch darin begründet, dass die Fallzahlen für differenzierte Analysen nach Migrationstypen deutlich zuverlässigere Befunde liefern.

die „Potentiale Internationaler ProfessorInnen“. Im Mittelpunkt stehen dabei internationale und interkulturelle Aktivitäten in Lehre und Forschung wie internationale Publikationen und die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses mit Migrationshintergrund. Um mögliche Unterschiede zur Situation von Professoren ohne Migrationshintergrund sichtbar zu machen, werden Vergleiche zu anderen Hochschullehrerbefragungen gezogen.

Neben den genannten Publikationen ist geplant ausgewählte Teile der Dissertation in englischsprachigen *Journals* zu publizieren. Bisher wurde ein Beitrag zum Thema „International Activities of Professors with Migrant Background“ eingereicht. Zu den Themen a) Motive der Zuwanderung und Bleibeabsichten, b) Integration, soziale Teilhabe und Transnationalität, c) Vor- und Nachteile aufgrund von Herkunft und weiterer Merkmale wurden erste Konzepte für eine Publikation entwickelt.

Literaturverzeichnis

Abele, A. (2010). Doppelkarrierepaare- Entstehung und Relevanz der Thematik. In E. Gramespacher (Hrsg.), *Dual Career Couples an Hochschulen. Zwischen Wissenschaft, Praxis und Politik* (S. 21–37). Opladen: Budrich.

Ackers, L. (2005). Moving People and Knowledge. Scientific Mobility in the European Union1. *International Migration 43* (5), 99–131. https://doi.org/10.1111/j.1468-2435.2005.00343.x

Alba, R. & Nee, V. (1997). Rethinking Assimilation Theory for a New Era of Immigration. *International Migration Review 31* (4), 826–874. doi: https://doi.org/10.2307/2547416

Allemann-Ghionda, C. (2014). Internationalisierung und Diversität in der Hochschule. *Zeitschrift für Pädagogik* (05), 668–680.

Altbach, P. G., Reizberg, L., Rumbley, L. E. & Reisberg, L. (2009). *Trends in Global Higher Education – Tracking an Academic Revolution* (Global perspectives on higher education, vol. 22). Paris: UNESCO Pub.; Sense.

Atbach, P. G. & Yudkevich, M. (2017). International Faculty in 21st-Century Universities. Themes and Variations. In M. Yudkevic, P. G. Altbach & L. Rumbley (Hrsg.), *International faculty in higher education. Comparative perspectives on recruitment, integration, and impact.* New York: Routledge.

Amnesty International (2014). Glossar für diskriminierungssensible Sprache. https://www.amnesty.de/2017/3/1/glossar-fuer-diskriminierungssensible-sprache. Zugegriffen: 05. Oktober 2019.Anderson, B. (2003). Imagined communities. Reflections on the origin and spread of nationalism (Rev. and extended ed., 13. impression). London: Verso.

Appelt, S., van Beuzekom, B., Galindo-Rueda, F. & Pinho, R. de. (2015). Which Factors Influence the International Mobility of Research Scientists? In A. Geuna (Hrsg.), *Global Mobility of Research Scientists. The Economics of Who Goes Where and Why* (S. 177–213). Burlington: Elsevier Science. Zugegriffen: 21. September 2016.

Ates, G. & Brechelmacher, A. (2013). Academic Career Paths. In U. Teichler & E. A. Höhle (Hrsg.), *The work situation of the academic profession in Europe. Findings of a survey in twelve countries* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 8, S. 13–37). Dordrecht, Heidelberg: Springer VS.

Auspurg, K. & Hinz, T. (2011). Gruppenvergleiche bei Regressionen mit binären abhängigen Variablen – Probleme und Fehleinschätzungen am Beispiel von Bildungschancen

O. Engel, *Professoren mit Migrationshintergrund*,
https://doi.org/10.1007/978-3-658-32411-7

im Kohortenverlauf. *Zeitschrift für Soziologie 40* (1), 62–73. doi:https://doi.org/10.1515/zfsoz-2011-0104

Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2018). *Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkung und Erträgen von Bildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Autorengruppe BuWin. (2017). *Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2017. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland* (1. Auflage). Bielefeld: Bertelsmann, W.

Bade, K. J. (2017). *Migration, Flucht, Integration. Kritische Politikbegleitung von der „Gastarbeiterfrage" bis zur „Flüchtlingskrise" : Erinnerungen und Beiträge* (Originalausgabe, 1. Auflage). Karlsruhe: von Loeper Literaturverlag.

Bade, K. J. & Oltmer, J. (2010). Deutschland. In K. J. Bade & C. van Eijl (Hrsg.), *Enzyklopädie Migration in Europa. Vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart* (3., durchges. Aufl., S. 141–171). Paderborn: Schöningh.

Bakshi-Hamm, P. (2008). Wissenschaftlerinnen mit Migrationshintergrund und ihre Erfahrungen an deutschen Universitäten. In I. Lind & A. Löther (Hrsg.), *Wissenschaftlerinnen mit Migrationshintergrund* (S. 61–75). Bonn: GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften Kompetenzzentrum.

Banscherus, U., Bülöw-Schramm, M., Himpele, K., Staack, S. & Winter, S. (Hrsg.). (2014). *Übergänge im Spannungsfeld von Expansion und Exklusion. Eine Analyse der Schnittstellen im deutschen Hochschulsystem* (GEW Materialien aus Hochschule und Forschung, Bd. 121). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Banscherus, U., Engel, O., Mindt, A., Spexard, A. & Wolter, A. (Hrsg.). (2015). *Differenzierung im Hochschulsystem. Nationale und internationale Entwicklungen und Herausforderungen*. Münster: Waxmann Verlag.

Banscherus, U., Engel, O., Spexard, A. & Wolter, A. (2015). Differenzierung als Thema von Hochschulpolitik und Hochschulforschung: Ein hochaktueller „Klassiker". In U. Banscherus, O. Engel, A. Mindt, A. Spexard & A. Wolter (Hrsg.), *Differenzierung im Hochschulsystem. Nationale und internationale Entwicklungen und Herausforderungen* (S. 11–40). Münster: Waxmann Verlag.

Barlösius, E., Johannsen, J. & Gotzmann, H. (2017). *Professorinnen und Professoren in der Selbstverwaltung an niedersächsischen Hochschulen – Zugänge, Motivationen und Beteiligungen*. https://www.chancenvielfalt.uni-hannover.de/fileadmin/chancenvielfalt/pdf/Professorinnen_entscheiden_mit.pdf. Zugegriffen: 16. Januar 2018.

Baruffaldi, S. H. & Landoni, P. (2012). Return mobility and scientific productivity of researchers working abroad: The role of home country linkages. *Research Policy 41 (9)*, 1655–1665. doi:https://doi.org/10.1016/j.respol.2012.04.005.

Bauder, H. (2015). The International Mobility of Academics. A Labour Market Perspective. International Migration*53* (1), 83–96. doi:https://doi.org/10.1111/j.1468-2435.2012.00783.x

Bauder, H., Hannan, C.-A. & Lujan, O. (2016). International Experience in the Academic Field: Knowledge Production, Symbolic Capital, and Mobility Fetishism. *Population, Space and Place* 23 (6), 1–13. doi:https://doi.org/10.1002/psp.2040

Baumann, A.-L., Egenberger, V. & Supik, L (2018). *Erhebung von Antidiskriminierungsdaten in repräsentativen Wiederholungsbefragungen – Bestandsaufnahme und Entwicklungsmöglichkeiten* (Eine Expertise im Auftrag der Antidiskriminierungsstelle des Bundes,

Hrsg.). https://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Expertisen/Datenerhebung.pdf?__blob=publicationFile&v=2. Zugegriffen: 4. Oktober 2019.

Beauftragte der Bundesregierung für Migration. (2016). *11. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration – Teilhabe, Chancengleichheit und Rechtsentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft Deutschland*.https://www.bundesregierung.de/resource/blob/975292/729998/fdcd6fab942558386be0d47d9add51bb/11-lagebericht-09-12-2016-download-data.pdf?download=1. Zugegriffen: 25. Juli 2017.

Bednaschewsky, R. & Supik, L. (2018). Vielfältig Deutschsein. Von Deutschen of Color und Deutschen mit Migrationshintergrund in der Statistik. In M. Gomolla, E. Kollender & M. Menk (Hrsg.), *Rassismus und Rechtsextremismus in Deutschland. Figurationen und Interventionen in Gesellschaft und staatlichen Institutionen* (1. Auflage, S. 179–194). Weinheim: Beltz.

Bendel, P. & Borkowski, A. (2016). Entwicklung der Integrationspolitik. In H. U. Brinkmann & M. Sauer (Hrsg.), *Einwanderungsgesellschaft Deutschland. Entwicklung und Stand der Integration* (Lehrbuch, S. 99–116). Wiesbaden: Springer VS.

Bentley, P. J., Coates, H., Dobson, I. R., Goedegebuure, L. & Meek, V. L. (2015). Academic Job Satisfaction from an International Comparative Perspective. In U. Teichler & W. K. Cummings (Hrsg.), *Forming, Recruiting and Managing the Academic Profession* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 14, S. 187–211). Cham, s.l.: Springer VS.

Bloch, R., Mitterle, A. & Peter, T. (2016). Exzellenz durch Internationalität. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 19* (4), 727–744. doi:https://doi.org/10.1007/s11618-016-0698-y

Böhmer, S., Neufeld, J., Hinze, S., Klode, C. & Hornbostel, S. (2011). *Wissenschaftler-Befragung 2010: Forschungsbedingungen von Professorinnen und Professoren an deutschen Universitäten* (IFQ-Working Paper No .8). Institut für Qualitätssicherung. https://www.forschungsinfo.de/publikationen/download/working_paper_8_2010.pdf. Zugegriffen: 9. November 2018.

Bourdieu, P. (2012). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In U. Bauer, U. H. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie* (S. 229–242). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bouffier, A. & Wolffram, A. (2012). Welcher Weg führt zum Ziel? Migrations- und Karrierewege von Ingenieurinnen und Naturwissenschaftlerinnen aus osteuropäischen Staaten an deutschen Staaten. In S. Beaufaÿs, A. Engels & H. Kahlert (Hrsg.), *Einfach Spitze? Neue Geschlechterperspektiven auf Karrieren in der Wissenschaft* (S. 145–173). Frankfurt am Main [u. a.]: Campus Verlag.

Brinkmann, H. U. (2016). Soziodemografische Zusammensetzung der Migrationsbevölkerung. In H. U. Brinkmann & M. Sauer (Hrsg.), *Einwanderungsgesellschaft Deutschland. Entwicklung und Stand der Integration* (Lehrbuch, S. 145–175). Wiesbaden: Springer VS.

Britez, R. & Peters, M. A. (2010). Internationalization and the Cosmopolitical University. *Policy Futures in Education 8* (2), 201–216. doi:https://doi.org/10.2304/pfie.2010.8.2.201

Brücker, H., Tucci, I., Bartsch, S., Kroh, M., Trübswetter, P. & Schupp, J. (2014). *Auf dem Weg nach Deutschland: Neue Muster der Migration. IAB-Kurzbericht*.https://doku.iab.de/kurzber/2014/kb2114_1.pdf. Zugegriffen: 20. Juli 2017.

Bruder, M. & Galizia, G. (2017). Recruitment and Integration of International Faculty in Germany. The Case of the Univerrsity in Konstanz. In M. Yudkevich, P. G. Altbach & L. Rumbley (Hrsg.), *International faculty in higher education. Comparative perspectives on recruitment, integration, and impact* (S. 125–147). New York: Routledge.

Bülow-Schramm, M., Krücken, G., Olbertz, J.H., Pasternack, P. (2007). Hochschulforschung in der Zange? Zwischen Wissenschaft und Beratungsdienstleistung. Podiumsdiskussion im Rahmen der 10-Jahres-Feier des Instituts für Hochschulforschung am 11. Dezember 2006 in Wittenberg. Die Hochschule (1), 102–114.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. (2013). *Bundesamt in Zahlen 2012. Asyl, Migration, Integration*.https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Broschueren/bundesamt-in-zahlen-2012.pdf?__blob=publicationFile. Zugegriffen: 12. September 2018.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. (2016). *Aktuelle Zahlen zu Asyl*. http://www.bamf.de/DE/Infothek/Statistiken/Asylzahlen/AktuelleZahlen/aktuelle-zahlen-asyl-node.html. Zugegriffen: 21. Juli 2017.

Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung. (2016). *Erhebung des Anteils von Beschäftigten mit Migrationshintergrund in der Bundesverwaltung Ergebnisbericht im Auftrag des Ressortarbeitskreises der Bundesregierung*. https://www.bib.bund.de/Publikation/2016/pdf/Erhebung-des-Anteils-von-Beschaeftigten-mit-Migrationshintergrund-in-der-Bundesverwaltung.pdf. Zugegriffen: 05. Dezember 2018.

Castles, S. (1986). The Guest-Worker in Western Europe – An Obituary. *The International Migration Review* (1), 761–778.

Castles, S., Haas, H. de & Miller, M. J. (2014). *The age of migration. International population movements in the modern world* (5. ed.). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Castro-Varela, M. (2013). „Parallelgesellschaften" und „Nationalmannschaften" – Überlegungen zur Kritik in der Kritischen Migrationsforschung. In P. Mecheril, S. Arens, O. Thomas-Olalde, E. Romaner & C. Melter (Hrsg.), *Migrationsforschung als Kritik? Konturen einer Forschungsperspektive* (S. 65–70). Wiesbaden: Springer VS.

Cummings, W. K., Bain, O., Postiglione, G. & Jung, J. (2014). Internationalization of the Academy: Rhetoric, Recent Trends, and Prospects. In F. Huang, M. J. Finkelstein & M. Rostan (Hrsg.), *The internationalization of the academy. Changes, realities and prospects* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 10, S. 55–79). Dordrecht [u. a.]: Springer VS.

DAAD. (2016). *Wissenschaft Weltoffen 2016. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland* (1. Auflage). Bielefeld: Bertelsmann, W.

Dahinden, J. (2005). Contesting transnationalism? Lessons from the study of Albanian migration networks from former Yugoslavia. *Global Networks 5* (2), 191–208. doi:https://doi.org/10.1111/j.1471-0374.2005.00114.x

Deutscher Hochschulverband. (2017a). *Besoldungstabelle C-Besoldung mit Stand: Februar 2017 (Endgrundgehälter für die 15. Dienstaltersstufe brutto in Euro)*. https://www.hochschulverband.de/index.php?id=w-besoldung#_. Zugegriffen: 27. September 2017.

Deutscher Hochschulverband. (2017b). *Jahresbesoldung aufgrund der W-Grundgehälter unter Berücksichtigung der Sonderzahlung*. https://www.hochschulverband.de/index.php?id=w-besoldung#_ . Zugegriffen: 27. September 2017.

Diefenbach, H. & Weiß, A. (2006). Zur Problematik der Messung von „Migrationshintergrund". *Münchner Statistik, 3. Quartalsheft,* 1–14.

Diewald, M. & Faist, T. (2011). Von Heterogenitäten zu Ungleichheiten. Soziale Mechanismen als Erklärungsansatz der Genese sozialer Ungleichheiten. *Berliner Journal für Soziologie 21* (1), 91–114. doi:https://doi.org/10.1007/s11609-011-0144-1.

Döbert, H. (2013). Übergänge in die Hochschule und in den Arbeitsmarkt in Deutschland. In H. Döbert & M. S. Szymański (Hrsg.), *Übergänge in die Hochschule und aus der Hochschule in den Arbeitsmarkt. Chancen, Probleme, Verläufe unter den Bedingungen der Studienstrukturreformen in Deutschland und Polen* (Studien zur international und interkulturell vergleichenden Erziehungswissenschaft, Bd. 17, S. 63–72). Münster: Waxmann.

Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (Springer-Lehrbuch, 5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage). Berlin: Springer VS.

Düvell, F. (2006). *Europäische und internationale Migration: Einführung in historische, soziologische und politische Analysen:* LIT Verlag Münster.

El-Menouar, Y. (2014). Befragung von Migranten. In N. Baur & J.?r. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 787–797). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Enders, J. (2004). Higher education, internationalisation, and the nation-state. Recent developments and challenges to governance theory. *Higher Education 47* (3), 1–33.

Enders, J. (2010). Hochschulen und Fachhochschulen. In D. Simon, A. Knie & S. Hornbostel (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftspolitik* (443–356). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.

Engel, O., Sebald, S. & Vogelgesang, T. (2014). *Internationale Mobilität der WissenschaftlerInnen in Deutschland im europäischen Vergleich.*https://www.pedocs.de/volltexte/2014/9024/pdf/Engel_Sebald_Vogelgesang_2014_Internationale_Mobilitaet.pdf. Zugegriffen: 22. September 2016.

Engel, O. (2017). Migrationsbiographien und Internationalität von Professor/-innen. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft. Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 357–382). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Engel, O., Neusel, A. & Weichert, D. (2014). Migrationshintergrund in der Hochschule. In U. Banscherus, M. Bülöw-Schramm, K. Himpele, S. Staack & S. Winter (Hrsg.), *Übergänge im Spannungsfeld von Expansion und Exklusion. Eine Analyse der Schnittstellen im deutschen Hochschulsystem* (GEW Materialien aus Hochschule und Forschung, Bd. 121, S. 229–248). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Engel, O. & Wolter, A. (2017). Flüchtlinge als Zielgruppe wissenschaftlicher Weiterbildung? *Hochschule und Weiterbildung* (1), 63–74. doi:https://doi.org/10.1515/9783035612585-002

Engel, U. & Schmidt, B. O. (2014). Unit- und Item-Nonresponse. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 331–348). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Engels, D., Köller, R., Koopmanns, R. & Höhne, J. (2011). *Zweiter Integrationsindikatorenbericht. erstellt für die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration.* https://fluechtlingshilfeiranev2010.files.wordpress.com/2012/01/zweiter-integrationsindikatorenbericht.pdf. Zugegriffen: 10. März 2017.

Esser, Hartmut (2009): Ethnische Ungleichheit, ethnische Differenzierung und moderne Gesellschaft. In: Marion Müller und Dariuš Zifonun (Hg.): Ethnowissen. Soziologische Beiträge zu ethnischer Differenzierung und Migration. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 371–397.

Gogolin, Ingrid (2010): Interkulturelle Bildungsforschung. In: Rudolf Tippelt und Bernhard Schmidt (Hg.): Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss, S. 297–315.

Gordon, Milton M. 1964. Assimilation in American Life. The Role of Race, Religion, and National Origins. New York: Oxford University Press.

Graumann, O. (2016). Zur Internationalisierung von Schule und Hochschule. *International Dialogues on Education (3)*, 19–35.

Faist, T. (2013). The mobility turn: a new paradigm for the social sciences? *Ethnic and Racial Studies 36* (11), 1637–1646. doi:https://doi.org/10.1080/01419870.2013.812229

Faist, T., Fauser, M., Reisenauer, E., Urso, D. d.' & Ferdinand-Gonzalez, C. (2014). *Das Transnationale in der Migration. Eine Einführung* (Grundlagentexte Soziologie). Weinheim: Beltz Juventa.

Fauser, M., Liebau, E., Voigtländer, S., Tuncer, H., Faist, T. & Razum, O. (2015). Measuring transnationality of immigrants in Germany: prevalence and relationship with social inequalities. *Ethnic and Racial Studies,* 1–23. https://doi.org/10.1080/01419870.2015.1005639

Fernandez-Zubieta, A., Genua, A., & Lawson, C. (2015). *What do we know of the mobility of research scientists and of its impact on scientific production.* Working Paper Series, 22, 1–52. https://econpapers.repec.org/paper/utolabeco/201508.htm. Zugegriffen: 1. Oktober 2019.

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics. And sex and drugs and rock'n'roll; [companion website].* Los Angeles, Calif. [u. a.]: SAGE.

Franzoni, C., Scellato, G. & Stephan, P. (2012). Foreign-born scientists: mobility patterns for 16 countries. *Nature biotechnology 30* (12), 1250–1253. doi:https://doi.org/10.1038/nbt.2449

Franzoni, C., Scellato, G. & Stephan, P. (2015). International Mobility of Research Scientists. In A. Geuna (Hrsg.), *Global Mobility of Research Scientists. The Economics of Who Goes Where and Why* (S. 35–65). Burlington: Elsevier Science. Zugegriffen: 8. Februar 2017.

Fumasoli, T. & Goastellec, G. (2015). Global Models, Disciplinary and Local Patterns in Academic Recruitment Processes. In T. Fumasoli, G. Goastellec & B. M. Kehm (Hrsg.), *Academic Work and Careers in Europe: Trends, Challenges, Perspectives* (S. 69–93). Cham: Springer International Publishing.

Gabler, S. & Quatember, A. (2013). Repräsentativität von Subgruppen bei geschichteten Zufallsstichproben. *AStA Wirtschafts- und Sozialstatistisches Archiv 7* (3–4), 105–119. doi:https://doi.org/10.1007/s11943-013-0132-3

Galaz-Fontes, J. F., Arimoto, A., Teichler, U. & Brennan, J. (2016). Demographics, Career and Academic Self-Understanding. A Comparative View. In J. F. Galaz-Fontes, A. Arimoto, U. Teichler & J. Brennan (Hrsg.), *Biographies and Careers throughout Academic Life* (S. 317–340). Cham: Springer International Publishing.

Galonska, C., Berger, M. & Koopmans, R. (2004). *Über schwindende Gemeinsamkeiten – Ausländer- versus Migrantenforschung: die Notwendigkeit eines Perspektivenwechsels zur Erforschung ethnischer Minderheiten in Deutschland am Beispiel des Projekts „Die Qualität der multikulturellen Demokratie in Amsterdam und Berlin* (Discussion Paper SP IV 2004–401). https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/11794/ssoar-2004-galonska_et_al-uber_schwindende_gemeinsamkeiten_-_auslander-.pdf?sequence=1. Zugegriffen: 9. November 2018.

Gathmann, C., Keller, N., Monscheuer, O., Straubhaar, T., Schäfer, H., Zimmermann, K. F. & Brücker, H. (2014). Zuwanderung nach Deutschland — Problem und Chance für den Arbeitsmarkt. *Wirtschaftsdienst 94* (3), 159–179. doi:https://doi.org/10.1007/s10273-014-1652-3

Giraz, M. (2012). Ein Plädoyer für mehr Vorbilder mit Kopf, Herz und Hand. In K. Fereidooni (Hrsg.), Das interkulturelle Lehrerzimmer (S. 235–237). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Glick-Schiller, N., Basch, L. & Szanton Blanc, C. (1995). From immigrant to transmigrant: Theorizing transnational migration. *Anthropological quarterly,* 48–63.

Goastellec, G. & Pekari, N. (2013a). Gender Differences and Inequalities in Academia: Findings in Europe. In U. Teichler & E. A. Höhle (Hrsg.), *The work situation of the academic profession in Europe. Findings of a survey in twelve countries* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 8, S. 55–79). Dordrecht, Heidelberg: Springer VS.

Goastellec, G. & Pekari, N. (2013b). The Internationalization of Academic Markets, Careers and Professions. In U. Teichler & E. A. Höhle (Hrsg.), *The work situation of the academic profession in Europe. Findings of a survey in twelve countries* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 8, S. 229–249). Dordrecht, Heidelberg: Springer VS.

Gogolin, I. & Lange, I. (2011). Bildungssprache und durchgängige Sprachbildung. In S. Fürstenau & M. Gomolla (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel. Mehrsprachigkeit* (1. Aufl., S. 107–127). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden.

Graf, A. (2016). Eliten im wissenschaftlichen Feld Deutschlands – Sozialprofil und Werdegänge. *Soziale Welt 67* (1), 23–42. doi:https://doi.org/10.5771/0038-6073-2016-1-23

Häder, M. & Häder, S. (2014). Stichprobenziehung in der quantitativen Sozialforschung. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 283–297). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Hahn, K. & Teichler, U. (2012). Internationalisierungspolitiken und -strategien im deutschen Hochschulsystem. In B. M. Kehm, H. Schomburg & U. Teichler (Hrsg.), *Funktionswandel der Universitäten. Differenzierung, Relevanzsteigerung, Internationalisierung* (Schwerpunktreihe »Hochschule und Beruf«, 1. Aufl., S. 459–474). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Hamann, J. & Zimmer, L. M. (2017). The internationality imperative in academia. The ascent of internationality as an academic virtue. *Higher Education Research & Development 36* (7), 1418–1432. doi:https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1325849

Hancock, A.-M. (2007). When Multiplication Doesn't Equal Quick Addition. Examining Intersectionality as a Research Paradigm. *Perspectives on Politics 5* (01), 63–79. doi:https://doi.org/10.1017/S1537592707070065

Hangau, E. & Heß, B. (2014). *Beschäftigung ausländischer Absolventen deutscher Hochschulen. Ergebnisse der BAMF-Absolventenstudie 2013.* https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb23-hochschulabsolventen.pdf?__blob=publicationFile. Zugegriffen: 20. Juli 2017.

Hans, S. (2016). Theorien der Integration von Migranten– Stand und Entwicklung. In H. U. Brinkmann & M. Sauer (Hrsg.), *Einwanderungsgesellschaft Deutschland. Entwicklung und Stand der Integration* (Lehrbuch, S. 23–50). Wiesbaden: Springer VS.

Heckmann, F. (2015). *Integration von Migranten. Einwanderung und neue Nationenbildung*. Wiesbaden: Springer VS.

Heeringa, S., West, B. T. & Berglund, P. A. (2010). *Applied survey data analysis* (Chapman & Hall / CRC statistics in the social and behavioral sciences series). Boca Raton, Fla.: CRC Press.

Heitzmann, D. & Klein, U. (2012a). Einleitung. In U. Klein & D. Heitzmann (Hrsg.), *Hochschule und Diversity. Theoretische Zugänge und empirische Bestandsaufnahme* (Diversity und Hochschule, S. 7–10). Weinheim: Beltz Juventa.

Heitzmann, D. & Klein, U. (2012b). Zugangsbarrieren und Exklusionsmechanismen an deutschen Hochschulen. In U. Klein & D. Heitzmann (Hrsg.), *Hochschule und Diversity. Theoretische Zugänge und empirische Bestandsaufnahme* (Diversity und Hochschule, S. 11–46). Weinheim: Beltz Juventa.

Heublein, Ulrich, Wolter & Andrä. (2011). Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen. Zeitschrift für Pädagogik*2,* 214–236.

Heublein, U., Schmelzer, R. (2018). Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Berechnungen auf Basis des Absolventenjahrgangs 2016. DZHW-Projektbericht. https://www.dzhw.eu/pdf/21/studienabbruchquoten_absolventen_2016.pdf.. Zugegriffen: 16. Januar 2019.

Hoesch, K. (2017). *Migration und Integration. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer VS.

Höhle, E. A. & Teichler, U. (2013a). Determinants of Academic Job Satisfaction in Germany. In P. J. Bentley (Hrsg.), *Job satisfaction around the academic world* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 7, S. 125–143). Dordrecht: Springer. Zugegriffen: 29. November 2017.

Höhle, E. A. & Teichler, U. (2013b). The European Academic Profession or Academic Professions in Europe? In U. Teichler & E. A. Höhle (Hrsg.), *The work situation of the academic profession in Europe. Findings of a survey in twelve countries* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 8, S. 249–273). Dordrecht, Heidelberg: Springer VS.

Höhle, E. A. & Teichler, U. (2016). Career and Self-Understanding of Academics in Germany in Comparative Perspective. In J. F. Galaz-Fontes, A. Arimoto, U. Teichler & J. Brennan (Hrsg.), *Biographies and Careers throughout Academic Life* (S. 241–269). Cham: Springer International Publishing.

Hornbostel, S. & Keiner, E. (2002). Evaluation der Erziehungswissenschaft. ZfE (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft)*5* (4), 634–653. doi:https://doi.org/10.1007/s11618-002-0036-4

Huang, F. (2014). The Internationalization of the Academic Profession. In F. Huang, M. J. Finkelstein & M. Rostan (Hrsg.), *The internationalization of the academy. Changes, realities and prospects* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 10, S. 1–23). Dordrecht [u. a.]: Springer VS.

Huang, F., Finkelstein, M. J. & Rostan, M. (Hrsg.). (2014). *The internationalization of the academy. Changes, realities and prospects* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 10). Dordrecht [u. a.]: Springer VS.

Huang, F., Teichler, U. & Galaz-Fontes, J. F. (2014). Regionalisation of Higher Education and the Academic Profession in Asia, Europe and North America. In F. Huang, M. J. Finkelstein & M. Rostan (Hrsg.), *The internationalization of the academy. Changes, realities and*

prospects (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 10, S. 145–183). Dordrecht [u. a.]: Springer VS.
Hüther, O. (2010). *Von der Kollegialität zur Hierarchie? Eine Analyse des New Managerialism in den Landeshochschulgesetzen* (Organization & Public Management). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
Hüther, O. & Krücken, G. (2016). *Hochschulen. Fragestellungen, Ergebnisse und Perspektiven der sozialwissenschaftlichen Hochschulforschung* (Organization & Public Management, 1. Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
IDEA Consult. (2013). *More 2 _ Final Report: Support for continued data collection and analysis concerning mobility patterns and career paths of researchers.* https://cdn4.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/final_report_0.pdf. Zugegriffen: 8. Februar 2017.
Iredale, R. (2001). The Migration of Professionals: Theories and Typologies. *International Migration 39* (5), 7–26. doi:https://doi.org/10.1111/1468-2435.00169
Jacob, A. K. (2013). Diversität unter Wissenschaftlern an deutschen Hochschulen. *Qualität in der Wissenschaft Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in Forschung Studium Administration 7* (2), 46–53.
Jacob, A. K. (2014). Diversität unter Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern an deutschen Hochschulen. In R. Krempkow, P. Pohlenz & N. Huber (Hrsg.), *Diversity Management und Diversität in der Wissenschaft* (Hochschulwesen, Wissenschaft und Praxis: Neue Folge, Bd. 24, S. 249–270). Bielefeld: Webler.
Jacob, A.-K. & Teichler, U. (2011). *Der Wandel des Hochschullehrerberufs im internationalen Vergleich Ergebnisse einer Befragung in den Jahren 2007/08 (CAP).* Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
Janssen, J. & Laatz, W. (2017). Clusteranalyse. In J. Janssen & W. Laatz (Hrsg.), *Statistische Datenanalyse mit SPSS. Eine anwendungsorientierte Einführung in das Basissystem und das Modul Exakte Tests* (9., überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 499–529). Berlin: Springer Gabler. Zugegriffen: 15. Mai 2017.
Jung, J., Kooij, R. & Teichler, U. (2014). Internationalization and the New Generation of Academics. In F. Huang, M. J. Finkelstein & M. Rostan (Hrsg.), *The internationalization of the academy. Changes, realities and prospects* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 10). Dordrecht [u. a.]: Springer VS.
Jungbauer-Gans, M. & Gross, C. (2013). Determinants of Success in University Careers. Findings from the German Academic Labor Market / Erfolgsfaktoren in der Wissenschaft – Ergebnisse aus einer Habilitiertenbefragung an deutschen Universitäten. *Zeitschrift für Soziologie 42* (1), 75–92. doi:https://doi.org/10.1515/zfsoz-2013-0106
Karakaşoğlu, Y. (2014). *Interkulturalität und Diversity-Management an Hochschulen: Theoretische Ansprüche und alltägliche Herausforderungen* (Humboldt Ferngespräche – Discussion Paper Nr.4). https://www.international.hu-berlin.de/de/internationales-profil/humboldt-ferngespraeche. Zugegriffen: 9. November 2018.
Kerst, C. & Wolter, A. (2017). Die Vielfalt der Studierenden mit Migrationshintergrund – Ein empirischer Beitrag. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft. Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 245–268). Frankfurt am Main: Campus Verlag.
Kerr, C. (1990). The internationalisation of learning and the nationalisation of the purposes of higher education. Two’laws of motion’in conflict? *European Journal of Education,* 5–22.

Kerr, C. (1994). *Higher education cannot escape history. Issues for the twenty-first century* (SUNY series frontiers in education). Albany NY: State Univ. of New York Press.

Ha, K. N. (2009). *People of Color'als Diversity-Ansatz in der antirassistischen Selbstbenennungs-und Identitätspolitik.*: Heinrich Böll Stiftung. https://web.archive.org/web/20131203015632/http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_2299.asp. Zugegriffen: 17. Januar 2018.

Kim, T. (2017). *Academic mobility, transnational identity capital, and stratification under conditions of academic capitalism. Higher Education. doi:* https://doi.org/10.1007/s10734-017-0118-0

Kloke, K. (2014). *Qualitätsentwicklung an deutschen Hochschulen. Professionstheoretische Untersuchung eines neuen Tätigkeitsfeldes* (Springer VS Research). Wiesbaden: Springer VS (Zugl.: Speyer, Dt. Univ. für Verwaltungswiss., Diss., 2013).

Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled. Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education 8* (1), 5–31. doi:https://doi.org/10.1177/1028315303260832

Knight, J. & De Wit, H. (1995). Strategies for internationalisation of higher education: historical and conceptual perspectives. In H. DeWit (Hrsg.), *Strategies for internationalisation of higher education. A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America* (S. 5–32). Amsterdam: European Association for International Education.

Kohler, U. & Kreuter, F. (2017). *Datenanalyse mit Stata. Allgemeine Konzepte der Datenanalyse und ihre praktische Anwendung* (5. aktualisierte Auflage). Berlin, Germany: De Gruyter Oldenbourg.

Kolb, H. (2006). Internationale Mobilität von Hochqualifizierten – (k)ein Thema für die Migrationsforschung. In F. Swiaczny & S. Haug (Hrsg.), *Neue Zuwanderergruppen in Deutschland. Vorträge der 7. Tagung des Arbeitskreises Migration – Integration – Minderheiten der Deutschen Gesellschaft für Demographie (DGD) in Zusammenarbeit mit dem Soziologischen Institut der Universität Erlangen in Erlangen am 25. November 2005* (S. 159–174).

Kopp, J. & Lois, D. (2014). *Sozialwissenschaftliche Datenanalyse. Eine Einführung* (SpringerLink : Bücher, 2., überarb. u. aktualisierte Aufl. 2014). Wiesbaden: Imprint: Springer VS.

Kreckel, R. & Zimmermann, K. (2014). *Hasard oder Laufbahn. Akademische Karrierestrukturen im internationalen Vergleich.* Leipzig: Akad. Verl.-Anst.

Krempkow, R., Landrock, U. & Schulz, P. (2012). Steuerung durch LOM? Eine Analyse zur leistungsorientierten Mittelvergabe an Medizin-Fakultäten in Deutschland. In U. Wilkesmann & C. J. Schmid (Hrsg.), *Hochschule als Organisation* (Organisationssoziologie, S. 245–260). Wiesbaden: Springer VS.

Kristen, C. (2016). Migrationsspezifische Ungleichheiten im deutschen Hochschulbereich. In C. Diehl, C. Hunkler & C. Kristen (Hrsg.), *Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf* (S. 643–668). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Kriszio, M. & Engel, O. (2015). Lebens- und Karriereverläufe Internationaler Professorinnen: Eine neue Diversität an deutschen Hochschulen? In H. Ehlers, C. Kalisch, G. Linke, N. Milewski, B. Rudolf & H. Trappe (Hrsg.), *Migration – Geschlecht – Lebenswege. Sozial- und geisteswissenschaftliche Beiträge.* (S. 161–185). Berlin: Lit Verlag.

Krücken, G., Blümel, A. & Kloke, K. (2013). The Managerial Turn in Higher Education? On the Interplay of Organizational and Occupational Change in German Academia. *Minerva 51* (4), 417–442. doi:https://doi.org/10.1007/s11024-013-9240-z

Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (Grundlagentexte Methoden, 3., überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.

Kuckartz, U., Rädiker, S. & Ebert, T. (2013). *Statistik. Eine verständliche Einführung* (2nd ed.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Langholz, M. (2014). The Management of Diversity in U.S. and German Higher Education. *Management Revue* (3), 207–226.

Latcheva, R. & Davidov, E. (2014). Skalen und Indizes. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 745–756). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Leicht-Scholten, C. (2011). Diversity Management an deutschen Hochschulen – eine Annäherung. In Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), *Diversität: Chancen erkennen – Vielfalt gestalten* (S. 8–15).

Lind, I. & Samjeske, K. (2010). *Schlussbericht zum Projekt ‚Balancierung von Wissenschaft und Elternschaft' (BAWIE).* : GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften. Kompetenzzentrum Frauen in Wissenschaft und Forschung CEWS.https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/44138/ssoar-2010-lind_et_al-Schlussbericht_zum_Projekt_Balancierung_von.pdf?sequence=3. Zugegriffen: 17. Januar 2018.

Long, J. S. & Freese, J. (2014). *Regression models for categorical dependent variables using Stata* (3rd edition). College Station, Tex.: Stata Press.

Lörz, M., Netz, N. & Quast, H. (2016). Why do students from underprivileged families less often intend to study abroad? *Higher Education 72* (2), 153–174. doi:https://doi.org/10.1007/s10734-015-9943-1

Lörz, M., Quast, H. & Roloff, J. (2015). Konsequenzen der Bologna-Reform. Warum bestehen auch am Übergang vom Bachelor- ins Masterstudium soziale Ungleichheiten? *Zeitschrift für Soziologie 44* (2), 137–155. doi:https://doi.org/10.1515/zfsoz-2015-0206

Löther, A. (2012a). Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit Migrationshintergrund. In K. König & R. Rokitte (Hrsg.), *Weltoffen von innen? Wissenschaft mit Migrationshintergrund* (Die Hochschule, Bd. 2012.1, S. 36–55). Wittenberg: Inst. für Hochschulforschung.

Löther, A. (2012b). Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit Migrationshintergrund. In K. König & R. Rokitte (Hrsg.), *Weltoffen von innen? Wissenschaft mit Migrationshintergrund* (Die Hochschule, Bd. 2012.1, S. 36–55). Wittenberg: Inst. für Hochschulforschung.

Lunenburg, F. C. & Irby, B. J. (2008). *Writing a successful thesis or dissertation. Tips and strategies for students in the social and behavioral sciences.* Thousand Oaks, Calif.: Corwin.

Maalouf, A. (2000). *Mörderische Identitäten* (edition suhrkamp, Bd. 2159, Orig.-Ausg., 1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Mamiseishvili, K. & Lee, D. (2018). International Faculty Perceptions of Departmental Climate and Workplace Satisfaction. *Innovative Higher Education* 43 (5), 323–338. doi:https://doi.org/10.1007/s10755-018-9432-4

Mantel, C. & Leutwyler, B. (2013). Lehrpersonen mit Migrationshintergrund: Eine kritische Synthese der Literatur. *Lehrpersonen mit Migrationshintergrund: Eine kritische Synthese der Literatur 31 (2),* 1–14.

Marginson, S. & Van der Wende, M. (2007). *Globalisation and Higher Education* (Bd. 8). Paris: OECD Directorate for Education.

Massey, D. S., Arango, J., Hugo, G., Kouaouci, A., Pellegrino, A. & Taylor, J. E. (1993). Theories of International Migration. A Review and Appraisal. *Population and Development Review 19* (3), 431–466. doi:https://doi.org/10.2307/2938462

Mecheril, P., Thomas-Olade, O., Melter, C., Arens, S. & Romaner, E. (2013). Migrationsforschung als Kritik? Erkundung eines epistemischen Anliegens in 57 Schritten. In P. Mecheril, S. Arens, O. Thomas-Olalde, E. Romaner & C. Melter (Hrsg.), *Migrationsforschung als Kritik? Konturen einer Forschungsperspektive* (S. 7–55). Wiesbaden: Springer VS.

Mehmetoglu, M. & Jakobsen, T. G. (2017). *Applied statistics using Stata. A guide for the social sciences*. Los Angeles: SAGE.

Middendorf, E., Apolinarski, B., Kandulla, M., Poskowsky, J. & Naumann, H. (2013). *Ausländische Studierende in Deutschland 2012 Ergebnisse der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerk durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW)*. https://www.studentenwerke.de/sites/default/files/51_soz20_auslaenderbericht.pdf. Zugegriffen: 27. Juli 2017.

Mihut, G., de Gayrdon, A. & Rudt, Y. (2017). The Long-Term Mobility of International Faculty. A Literature Review. In M. Yudkevic, P. G. Altbach & L. Rumbley (Hrsg.), *International faculty in higher education. Comparative perspectives on recruitment, integration, and impact* (S. 15–31). New York: Routledge.

Möller, C. (2015). *Herkunft zählt (fast) immer. Soziale Ungleichheiten unter Universitätsprofessorinnen und -professoren* (1. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.

Möller, C. (2017a). Internationalität und soziale Ungleichheit – Professor/-innen mit Migrationsbiographie an der Universität. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft. Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 311–332). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Möller, C. (2017b). Der Einfluss der sozialen Herkunft in der Professorenschaft. In J. Hamann, J. Maeße, V. Gengnagel & A. Hirschfeld (Hrsg.), *Macht in Wissenschaft und Gesellschaft* (S. 113–139). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Möller, C. (2017). Internationalität und soziale Ungleichheit – Professor/-innen mit Migrationsbiographie an der Universität. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft. Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 311–332). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Morris-Lange, S. (2017). *Allein durch den Hochschuldschungel – Hürden zum Studienerfolg für internationale Studierende und Studierende mit Migrationshintergrund*. : Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR). https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2017/05/SVR_FB_Hochschuldschungel.pdf. Zugegriffen: 15. Juni 2017.

Morris-Lange, S. & Brands, F. (2015). *Zugangstor Hochschule. Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen gewinnen*.https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2015/06/Studie_Zugangstor-Hochschule_SVR-FB_Web.pdf. Zugegriffen: 16. März 2017.

Murray, D. (2016). *Tableau Your Data! Fast and Easy Visual Analysis with Tableau Software* (2. Auflage). New York, NY: John Wiley & Sons.

Musselin, C. (2010). *The market for academics* (Studies in higher education). New York: Routledge.

Neave, G. (2002). Anything goes. Or, how the accommodation of Europe's universities to European integration integrates an inspiring number of contradictions. *Tertiary Education & Management 8* (3), 181–197.

Netz, N. & Jaksztat, S. (2014). Mobilised by mobility? Determinants of international mobility plans among doctoral candidates in Germany. In N. Maadad & M. Tight (Hrsg.), *Academic Mobility* (International Perspectives on Higher Education Research, v. 11, S. 35–59). Bradford: Emerald Group Publishing Limited. Zugegriffen: 8. März 2017.

Neugebauer, M., Neumeyer, S. & Alesi, B. (2016). More diversion than inclusion? Social stratification in the Bologna system. *Research in Social Stratification and Mobility 45,* 51–62. doi:https://doi.org/10.1016/j.rssm.2016.08.002

Neusel, A. & Wolter, A. (2016). Auf dem Weg zur Transnationalität? Eine explorative Studie über Professorinnen und Professoren mit Migrationsbiographie an deutschen Hochschulen. *Das Hochschulwesen 64* (1/2), 42–54.

Neusel, A. (2017). Migration und Mobilität in der Hochschulforschung – Genese, Begriff und Konstruktion. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft. Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 67–89). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Neusel, A., Metz-Göckel, S. & Clemens, B. (1986). *Töchter der Alma Mater. Frauen in der Berufs- und Hochschulforschung* (Campus : Forschung / Campus / Forschung, 513 : Schwerpunktreihe Hochschule und Beruf). Frankfurt/Main: Campus Verlag.

Neusel, A. & Wolter, A. (Hrsg.). (2017). *Mobile Wissenschaft. Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule.* Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Neusel, A., Wolter, A., Engel, O., Kriszio, M. & Weichert, D. (2014). *Internationale Mobilität und Professur. Karriereverläufe und Karrierebedingungen von Internationalen ProfessorInnen an Hochschulen in Berlin und Hessen. Abschlussbericht an das BMBF, Humboldt Universität zu Berlin.* https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/mobilitaet/projektergebnisse/abschlussbericht-1/abschlussbericht-internationale-mobilitaet-und-professur.pdf. Zugegriffen: 9. November 2018.

Nohl, A.-M., Weiß, A., Schittenhelm, K. & Schmidtke, O. (2014). *Work in transition. Cultural capital and highly skilled migrants' passages into the labour market*. Toronto: University of Toronto Press.

Nowicka, M. (2006). *Transnational professionals and their cosmopolitan universes.* Frankfurt am Main: Campus Verl. (Zugl.: München, Univ., Diss., 2005 u.d.T.: Nowicka, Magdalena: Mobility and spatial relations in the second modernity).

Oltmer, J. (2016). *Migration vom 19. bis zum 21. Jahrhundert* (Enzyklopädie deutscher Geschichte, ; Band 86, 3., aktualisierte und erweiterte Auflage). Berlin: De Gruyter Oldenbourg.

Oswick, C. & Noon, M. (2014). Discourses of Diversity, Equality and Inclusion. Trenchant Formulations or Transient Fashions? *British Journal of Management 25* (1), 23–39. doi:https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2012.00830.x

Otto, M. & Temme, D. (2012). Deutsche Universitäten als Karrieresprungbrett? Zur Arbeits- und Lebenssituation ausländischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Aachen, Bonn und Köln. In Deutsche Gesellschaft für Demographie e.V. (Hrsg.), *Schrumpfend,*

alternd, bunter? Antworten auf den demographischen Wandel. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Demographie e.V. (DGD) (S. 84–93). Zugegriffen: 4. September 2015.

Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual. A step by step guide to data analysis using IBM SPSS* (5. ed.). Maidenhead: McGraw Hill [u. a.].

Parnreiter, C. (2000). Theorien und Forschungsansätze zu Migration. In K. u. w. Husa (Hrsg.), *Internationale Migration. Die globale Herausforderung des 21. Jahrhunderts?* (Historische Sozialkunde: Internationale Entwicklung, Bd. 17, 1. Aufl., S. 25–52). Frankfurt a. M.: Brandes & Apsel.

Pichler, E. & Prontera, G. (2012a). Kulturelles Kapital auf dem Weg zur Professur. Unterschiedliche Ausgangslagen von WissenschaftlerInnen mit Migrationshintergrund. In K. König & R. Rokitte (Hrsg.), *Weltoffen von innen? Wissenschaft mit Migrationshintergrund* (Die Hochschule, Bd. 2012.1, S. 91–102). Wittenberg: Inst. für Hochschulforschung.

Pichler, E. & Prontera, G. (2012b). Kulturelles Kapital auf dem Weg zur Professur. Unterschiedliche Ausgangslagen von WissenschaftlerInnen mit Migrationshintergrund. In K. König & R. Rokitte (Hrsg.), *Weltoffen von innen? Wissenschaft mit Migrationshintergrund* (Die Hochschule, Bd. 2012.1, S. 91–102). Wittenberg: Inst. für Hochschulforschung.

Postiglione, G., & Altbach, P. (2015). *Professors: The Key to Internationalization. International Higher Education, (73),* 11–12. https://doi.org/10.6017/ihe.2013.73.6086Pries, L. (2001). Migration und Integration in Zeiten der Transnationalisierung. Oder: warum braucht Deutschland eine ‚Kulturrevolution'? *Migration und soziale Arbeit Jg. 23* (H. 1), 14–19.

Pries, L. (2007). Integration als Raumentwicklung – Soziale Räume als Identifikationsräume. In P. Deger & R. Hettlage (Hrsg.),*Der europäische Raum. Die Konstruktion europäischer Grenzen* (1. Aufl., S. 123–144). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.

Pries, L. (2010). *Transnationalisierung. Theorie und Empirie grenzüberschreitender Vergesellschaftung* (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Pries, L. (2013). Changing Categories and the Bumpy Road to Recognition in Germany. In L. Pries (Hrsg.), *Shifting boundaries of belonging and new migration dynamics in europe and china 2013* (S. 55–85). [S.l.]: Palgrave Macmillan. Zugegriffen: 23. September 2016.

Pries, L. (2015). Teilhabe in der Migrationsgesellschaft: Zwischen Assimilation und Abschaffung des Integrationsbegriffs. *IMIS-Beiträge,* 7–36.

Proctor D. (2017) Global: Faculty and International Engagement: Has Internationalization Changed Academic Work?. In: Mihut G., Altbach P.G., Wit H.. (Hrsg.) *Understanding Higher Education Internationalization. Global Perspectives on Higher Education.* Sense Publishers, Rotterdam.

Radtke, F.-O. (2014). „Kinder mit Migrationshintergrund" Das Losungswort der aktuellen Integrationsdebatte. In E. Ariëns, E. Richter & M. Sicking (Hrsg.), *Multikulturalität in Europa*(Politikwissenschaft, 1. Aufl., S. 71–86). Bielefeld: transcript.

Raithel, J. (2008). *Quantitative Forschung. Ein Praxiskurs* (2., durchgesehene Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.

Ramirez, F. O. & Meyer, J. W. (2013). Universalizing the University in a World Society. In J. C. Shin & B. M. Kehm (Hrsg.), *Institutionalization of World-Class University in Global Competition* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 6, S. 257–273). Dordrecht: Springer.

Reuter, J. (2013). Doing Science–Doing Culture. Interkulturelles Forschen als Gegenstand Interkultureller Forschung. *interculture journal: Online Zeitschrift für interkulturelle Studien 12*(20), 11–24. https://www.interculture-journal.com/index.php/icj/article/view/176.

Rokitte, R. (2012). Studierende mit Migrationshintergrund und Interkulturalität im Studium, Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2012. https://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_248.pdf. Zugegriffen 23.01.2019.

Rostan, M., Finkelstein, M. J. & Huang, F. (2014). A Profile of CAP Participating Countriesand a Global Overview of Academic Internationalization in 2007–2008. In F. Huang, M. J. Finkelstein & M. Rostan (Hrsg.), *The internationalization of the academy. Changes, realities and prospects* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 10, S. 37–55). Dordrecht [u. a.]: Springer VS.

Rostan, M. & Höhle, E. A. (2014). The International Mobility of Faculty. In F. Huang, M. J. Finkelstein & M. Rostan (Hrsg.), *The internationalization of the academy. Changes, realities and prospects* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 10, S. 79–105). Dordrecht [u. a.]: Springer VS.

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration. (2013). *Erfolgsfall Europa? Folgen und Herausforderungen der EU-Freizügigkeit für Deutschland*. https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/Sachverstaendigenrat_deutscher_Stiftungen_Jahresgutachten_2013.pdf. Zugegriffen: 12. Juli 2017.

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration. (2014). *Deutschlands Wandel zum modernen Einwanderungsland. Jahresgutachten mit Integrationsbarometer.* https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/SVR_Jahresgutachten_2014_Deutschlands_Wandel_zum_modernen_Einwanderungsland.pdf. Zugegriffen: 9. November 2018.

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration. (2015). *Unter Einwanderungsländern: Deutschland im internationalen Vergleich Jahresgutachten 2015*.https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2015/07/SVR_JG_2015_WEB.pdf. Zugegriffen: 9. November 2018.

Sang, K., Al-Dajani, H. & Özbilgin, M. (2013). Frayed Careers of Migrant Female Professors in British Academia. An Intersectional Perspective. *Gender, Work & Organization 20* (2), 158–171. doi:https://doi.org/10.1111/gwao.12014

Sauer, M. & Brinkmann, H. U. (2016). Einführung. Integration in Deutschland. In H. U. Brinkmann & M. Sauer (Hrsg.), *Einwanderungsgesellschaft Deutschland. Entwicklung und Stand der Integration* (Lehrbuch, S. 1–21). Wiesbaden: Springer VS.

Scellato, G., Franzoni, C. & Stephan, P. (2015). Migrant scientists and international networks. *Research Policy 44* (1), 108–120. doi:https://doi.org/10.1016/j.respol.2014.07.014

Schaeper, H. (1995). Zur Arbeitssituation von Lehrenden an westdeutschen Universitäten. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in fünf ausgewählten Disziplinen. In J. Enders & U. Teichler (Hrsg.), *Der Hochschullehrerberuf. Aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion ; [Tagung zum „Berufsbild der Lehrenden und Forschenden an Hochschulen“]* (Hochschulwesen, Wissenschaft und Praxis, S. 127–153). Neuwied: Luchterhand.

Schimank, U. & Lange, S. (2009). Germany: A Latecomer to New Public Management. In C. Paradeise, E. Reale, I. Bleiklie & E. Ferlie. (Hrsg.), *University Governance. Western*

European Comparative Perspectives (Higher Education Dynamics, 25, v.No. 25, 1. Aufl., S. 51–77). Dordrecht: Springer Netherlands.

Schneijderberg, C. (Hrsg.). (2013). *Verwaltung war gestern? Neue Hochschulprofessionen und die Gestaltung von Studium und Lehre* (Schwerpunktreihe „Hochschule und Beruf“). Frankfurt am Main u. a.: Campus-Verl.

Schomburg, H., Flöther, C. & Wolf, V. (2012). *Wandel von Lehre und Studium an deutschen Hochschulen – Erfahrungen und Sichtweisen der Lehrenden- (Lessi).*https://www.hrk-nexus.de/uploads/media/HRK_nexus_LESSI.pdf. Zugegriffen: 9. Juni 2017.

Schunck, R. (2014). *Transnational activities and immigrant integration in Germany. Concurrent or competitive processes?* (International perspectives on migration, Bd. 8). Cham: Springer VS.

Schütze, H. G. & Slowey, M. (Hrsg.). (2012). *Global perspectives on higher education and lifelong learners.* London: Routledge.

Scott, P. (2015). Dynamics of Academic Mobility. Hegemonic Internationalisation or Fluid Globalisation. *European Review 23* (S1), S55–S69. doi:https://doi.org/10.1017/S1062798714000775

Seeber, M., Cattaneo, M., Huisman, J. & Paleari, S. (2016). Why do higher education institutions internationalize? An investigation of the multilevel determinants of internationalization rationales. *Higher Education 72* (5), 685–702. doi:https://doi.org/10.1007/s10734-015-9971-x

Seibert, H. & Wapler, R. (2015). *Aktuelle Daten und Indikatoren: Die Qualifikationsstruktur der Zuwanderer*. : Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung. https://doku.iab.de/arbeitsmarktdaten/QualiZuwa.pdf. Zugegriffen: 9. November 2018.

Settelmeyer, A. & Erbe, J. (2010). *Migrationshintergrund. Zur Operationalisierung des Begriffs in der Berufsbildungsforschung* (Wissenschaftliche Diskussionspapiere / Bundesinstitut für Berufsbildung.): Bundesinstitut für Berufsbildung. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/wd_112_migrationshintergrund.pdf. Zugegriffen: 9. November 2018.

Shinozaki, K. (2012). Transnational dynamics in researching migrants: self-reflexivity and boundary-drawing in fieldwork. *Ethnic and Racial Studies 35 (10)*, 1810–1827. doi:https://doi.org/10.1080/01419870.2012.659275.

Shinozaki, K. (2017a). Gender and citizenship in academic career progression. An intersectional, meso-scale analysis in German higher education institutions. *Journal of Ethnic and Migration Studies 43* (8), 1325–1346. doi:https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1300309.

Shinozaki, K. (2017b). Wie deutsche Hochschulen Internationalisierung realisieren – Eine explorative Studie in transnationaler Perspektive. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft. Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 179–195). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Sippel, L. (2009). *Vom Brain Gain zur Brain Circulation.* Berlin: Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung.

Skachkova, P. (2007). Academic careers of immigrant women professors in the U.S. *Higher Education 53* (6), 697–738. doi:https://doi.org/10.1007/s10734-005-1976-4

Statistisches Bundesamt. (2012). *Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2011.* https://mediendienst-integration.de/fileadmin/Dateien/Migrationshintergrund2010220117004.pdf. Zugegriffen: 24. Oktober 2018.

Statistisches Bundesamt. (2013). *Sonderauswertung: Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2011.*
Statistisches Bundesamt. (2017a). *Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus – Fachserie 1 Reihe 2.2 – 2015.* https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220177004.pdf. Zugegriffen: 4. Juni 2017.
Statistisches Bundesamt. (2017b). *Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2013.* https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220137004.pdf?__blob=publicationFile. Zugegriffen: 9. November 2018.
Statistisches Bundesamt. (2018a). *Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus – Fachserie 1 Reihe 2.2 – 2017.* https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/MigrationIntegration/Migrationshintergrund2010220177004.pdf?__blob=publicationFile. Zugegriffen: 30. Oktober 2018.
Statistisches Bundesamt. (2018b). *Statistisches Bundesamt: Hauptberichte. Hochschulpersonal (Wissenschaftliches und künstlerisches Personal). Auswertung aus der ICE-Datenbank der Länderministerien (ICE = Information, Controlling, Entscheidung). Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, Hannover.* https://iceland.dzhw.eu/. Zugegriffen: 9. November 2018.
Stifterverband. (2018). *Hochschul-Bildungs-Report 2020: Höhere Chancen durch höhere Bildung.* : in Kooperation mit McKinsey & Company, Inc. https://www.hochschulbildungsreport2020.de/downloads. Zugegriffen: 7. November 2018.
Tagesschau.de (2019). *Dritte Geschlechtsoption – Nur wenige wollen divers sein.* https://www.tagesschau.de/investigativ/divers-105.html.
Teichler, U. (2004). The Changing Debate on Internationalisation of Higher Education. *Higher Education 48* (1), 5–26. doi:https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000033771.69078.41
Teichler, U. (2007). *Die Internationalisierung der Hochschulen. Neue Herausforderungen und Strategien.* Frankfurt am Main [u. a.]: Campus Verlag.
Teichler, U. (2015). Academic Mobility and Migration. What We Know and What We Do Not Know. *European Review 23* (S1), S6-S37. doi:https://doi.org/10.1017/S1062798714000787
Teichler, U. (2017a). Teaching Versus Research: An Endangered Balance? In M. d. L. Machado-Taylor, V. M. Soares & U. Teichler (Hrsg.), *Challenges and Options: The Academic Profession in Europe* (S. 11–28). Cham: Springer International Publishing.
Teichler, U. (2017b). Wissenschaftliche Mobilität und Migration – Was wir wissen und was wir nicht wissen. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft. Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 25–44). Frankfurt am Main: Campus Verlag.
Teichler, U., Arimoto, A. & Cummings, W. K. (2013). *Changing academic profession. Major findings of a comparative survey* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 1). Dordrecht: Springer VS.
Teichler, U. & Höhle, E. A. (Hrsg.). (2013). *The work situation of the academic profession in Europe. Findings of a survey in twelve countries* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 8). Dordrecht, Heidelberg: Springer VS.

Teichler, U., Höhle, E. A. & Jacob, A. K. (2017). The Academic Profession in Germany. In M. d. L. Machado-Taylor, V. M. Soares & U. Teichler (Hrsg.), *Challenges and Options: The Academic Profession in Europe* (S. 167–191). Cham: Springer International Publishing.

Tepecik, E. (2011). *Bildungserfolge mit Migrationshintergrund. Biographien bildungserfolgreicher MigrantInnen türkischer Herkunft*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Turner, C. S. V., González, J. C. & Wood, J. L. (2008). Faculty of color in academe. What 20 years of literature tells us. *Journal of Diversity in Higher Education 1* (3), 139–168. doi:https://doi.org/10.1037/a0012837

Vabo, A., Padilla-Gonzalez, L. E., Waagene, E. & Nass, T. (2014). Gender and Faculty Internationalization. In F. Huang, M. J. Finkelstein & M. Rostan (Hrsg.), *The internationalization of the academy. Changes, realities and prospects* (The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, Bd. 10, S. 183–207). Dordrecht [u. a.]: Springer VS.

Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies 30* (6), 1024–1054. doi:https://doi.org/10.1080/01419870701599465

Waldow & F. (2010). Der Traum vom "skandinavisch schlau Werden". Drei Thesen zur Rolle Finnlands als Projektionsfläche in der gegenwärtigen Bildungsdebatte. *Zeitschrift für Pädagogik* (56), 497–511.Wagner, P. & Hering, L. (2014). Online-Befragung. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 661–673). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Wegner, A. (2016a). MIND: Internationale Nachwuchswissenschaftler in Deutschland. Motivation – Integration – Förderung. Ergebnisse einer bundesweiten Studie.

Wegner, A. (2016b). *MIND: Internationale Nachwuchswissenschaftler in Deutschland. Motivation – Integration – Förderung. Ergebnisse einer bundesweiten Studie*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Weichert, D. (2017). Arbeitsalltag und berufliche Zufriedenheit von Universitätsprofessor/innen mit Migrationshintergrund. In A. Neusel & A. Wolter (Hrsg.), *Mobile Wissenschaft. Internationale Mobilität und Migration in der Hochschule* (S. 333–355). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Weichert, D., Neusel, A. & Engel, O. (2015). Internationale Differenzierung des Wissenschaftlichen Personals – am Beispiel der ProfessorInnen. In U. Banscherus, O. Engel, A. Mindt, A. Spexard & A. Wolter (Hrsg.), *Differenzierung im Hochschulsystem. Nationale und internationale Entwicklungen und Herausforderungen* (S. 217–238). Münster: Waxmann Verlag.

Weinmann, M., Becher, I. & Babka von Gostomoski, C. (2012). *Einbürgerungsverhalten von Ausländerinnen und Ausländern in Deutschland sowie Erkenntnisse zu Optionspflichtigen. Ergebnisse der BAMF-Einbürgerungsstudie 2011*. https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Forschungsberichte/fb15-einbuergerungsverhalten.pdf?__blob=publicationFile. Zugegriffen: 17. Juli 2017.

Welch, A. (1997). The peripatetic professor: the internationalisation of the academic profession. *Higher Education* (3), 323–345.

Wilkesmann, U. & Schmid, C. J. (2011). Lehren lohnt sich (nicht)? Ergebnisse einer deutschlandweiten Erhebung zu den Auswirkungen leistungsorientierter Steuerung auf die universitäre Lehrtätigkeit. *Soziale Welt* (62).

Winter, M. (2014). Topografie der Hochschulforschung in Deutschland. *Die Hochschule*, (1), 25–49.

Wippermann, C. & Flaig, B. B. (2009). Lebenswelten von Migrantinnen und Migranten. *Aus Politik und Zeitgeschichte,* 3–11.

Wissenschaft Weltoffen. (2017). *Herkunft ausländischen Hochschulpersonals, Professoren, weiteres haupt- und nebenberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal, insgesamt und weiblich, 2015. Statistisches Bundesamt; DZHW-Berechnungen.* http://www.wissenschaftweltoffen.de/daten. Zugegriffen: 9. November 2018.

Wolffram, A. (2015). Karrierewege und Lebensgestaltung promovierter Ingenieur- und Naturwissenschaftlerinnen aus Osteuropa an deutschen Universitäten.

Wollbring, T. (2013). Fallstricke der Lehrevaluation. *Forschung und Lehre* (Ausgabe 12/13). https://www.forschung-und-lehre.de/lehre/fallstricke-der-lehrevaluation-174/.

Wolter, A. (2012). State, Market and Institution in German Higher Education – New Governance beyond State Regulation and Market Dynamics. In H. G. Schuetze (Hrsg.), *State and market in higher education reforms. Trends, policies and experiences in comparative perspective* (S. 129–147). Rotterdam: Sense Publ.

Wolter, A. (2014a). Eigendynamik und Irreversiblität der Hochschulexpansion. In U. Banscherus, M. Bülöw-Schramm, K. Himpele, S. Staack & S. Winter (Hrsg.), *Übergänge im Spannungsfeld von Expansion und Exklusion. Eine Analyse der Schnittstellen im deutschen Hochschulsystem* (GEW Materialien aus Hochschule und Forschung, Bd. 121, S. 19–38). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Wolter, A. (2014b). Studiennachfrage, Absolventenverbleib und Fachkräftediskurs – Wohin steuert die Hochschulentwicklung in Deutschland? In U. Bauer, A. Bolder, H. Bremer, R. Dobischat & G. Kutscha (Hrsg.), *Expansive Bildungspolitik – Expansive Bildung?* (S. 145–171). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Wolter, A. (2015a). Hochschulforschung. In H. Reinders (Hrsg.),*Empirische Bildungsforschung. Gegenstandsbereiche* (2., überarb. Aufl., S. 149–164). Wiesbaden: Springer VS.

Wolter, A. (2015b). Massification and Diversity: Has the Expansion of Higher Education Led to a Changing Composition of the Student Body? European and German Experiences. In P. Zgaga, U. Teichler, H. G. Schuetze & A. Wolter (Hrsg.), *Higher education reform: looking back – looking forward* (Higher education research and policy (HERP), volume 8, S. 149–172). Frankfurt am Main: Peter Lang Edition.

Wolter, A. (2017). Diversity oder Chancengleichheit: Konkurrierende oder komplementäre Begriffe? *Humboldt Chancengleich* (9), 8–12. https://frauenbeauftragte.hu-berlin.de/de/informationen/publikationen/humboldt-chancengleich/hc%20Onlineausgabe%202017.pdf.

Wolter, A. (2018). Im Zentrum oder an der Peripherie? Der Ort wissenschaftlicher Weiterbildung im Funktionswandel der Universität. In N. Tomaschek & K. Resch (Hrsg.), *Die Lifelong Learning Universität der Zukunft. Institutionelle Standpunkte aus der wissenschaftlichen Weiterbildung* (S. 17–40). Münster: Waxmann.

Wolter, A. (Forthcoming 2019). Migration and Higher Education in Germany. In M. Slowey, H. G. Schuetze & T. Zubrzycki (Hrsg.), *Inequality, Innovation and Reform in Higher Education. Challenges of Migration and Aging Population.* Heidelberg, New York, London: Springer.

Wolter, A., Banscherus, U., Kamm, C., Otto, A. & Anna, S. (2014). Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung als mehrstufiges Konzept: Bilanz und Perspektiven. *Beiträge zur Hochschulforschung 36.* (04), 8–39.

Yudkevich, M., Altbach, P. G. & Rumbley, L. (Hrsg.). (2017). *International faculty in higher education. Comparative perspectives on recruitment, integration, and impact*. New York: Routledge.

Zaiceva, A. (2014). The impact of aging on the scale of migration. *IZA World of Labor,* 1–10. https://doi.org/10.15185/izawol.99

Ziegele, F. & van Vaught, F. (2013). „U-Multirank“ und „U-Map” als Ansätze zur Schaffung von Transparenz im europäischen und globalen Hochschulsystem – Konzepte und Erfahrungen. *Beiträge zur Hochschulforschung* (2/13), 50–74.

Züll, C. & Menold, N. (2014). Offene Fragen. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 713–719). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.